

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА
НАПИСАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа студентки

**очной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
4 курса группы 02021206
Коротких Елены Александровны**

**Научный руководитель
к.п.н., доцент
Алтухова Т.А.**

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА НАПИСАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	6
1.1. Дизорфография в контексте овладения морфологическим и традиционным принципом русской орфографии	6
1.2. Причинная обусловленность трудностей овладения навыком написания словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи.....	18
1.3. Методические аспекты формирования навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	24
ГЛАВА II ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА НАПИСАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	37
2.1. Изучение состояния навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	37
2.2. Методические рекомендации по использованию дидактических игр и упражнений в логопедической работе по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	65

ВВЕДЕНИЕ

Одной из важнейших задач обучению русскому языку младших школьников является формирование навыков грамотного письма, что, прежде всего, предполагает усвоение и написание детьми орфографических правил, а также запоминание слов с непроверяемым написанием, то есть словарных слов.

Одной из главных задач, стоящих перед учителем начальных классов, является задача научить ребёнка писать словарные слова без ошибок. От того, насколько полно будут сформированы навыки написания словарных слов в начальных классах, зависит дальнейшее обучение ребёнка в школе, его орфографическая и речевая грамотность, способность усваивать родной язык в письменной форме.

Навык написания словарных слов зависит от словарных возможностей школьников, их активного словарного запаса, поэтому изучение таких слов и проведение словарно-орфографических упражнений должно способствовать активизации словаря младших школьников.

Работа по усвоению написания словарных слов должна быть связана с изменением характера их запоминания: запоминание графического облика слов должно быть осмысленным, а не механическим. Осмысленность запоминания может быть достигнута на основе понимания учеником значения изучаемого слова, сущности и характера содержащейся в нём трудности, установления связи данного слова с ранее изученными словами, сообщения (учителем) и использования (учащимися) специальных приёмов запоминания.

Вопросы, касающиеся обучению навыкам написания словарных слов в начальной школе изучались такими методистами, как Ф.И. Буслаев, И.И. Срезневский, А.В. Текучев, Д.И. Тихомиров, К.Д. Ушинский.

Исследование навыка написания словарных слов у детей с общим недоразвитием речи представлены в работах Г.М. Зеgebарт, С.Ф. Иваненко, О.Б. Иншаковой, Р.И. Лалаевой, И.В. Прищеповой, И.Н. Садовниковой.

В указанных исследованиях и методических аспектах также представлена система логопедической работы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

В то же время, следует отметить, что проводимая логопедами-практиками коррекционно-педагогическая работа по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с ОНР оказывается недостаточно эффективной.

Поэтому выбранную тему выпускной квалификационной работы «Логопедическая работа по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи» можно считать актуальной.

Проблема исследования: совершенствование логопедической работы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: определить направления и содержание логопедической работы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: состояние навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: направления и содержание логопедической работы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Гипотеза: направления и содержание логопедической работы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи должны определяться, с одной стороны,

нейрофизиологическими особенностями овладения навыком правописания словарных слов, а с другой стороны, когнитивно-речевыми особенностями детей с общим недоразвитием речи.

Исходя из цели, объекта, предмета исследования мы сформулировали следующие **задачи исследования:**

1. На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы, теоретически обосновать проблему формирования навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

2. Изучить особенности овладения навыком написания словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи.

3. Разработать методические рекомендации по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Теоретико-методологической основой исследования являются исследования в области формирования навыка написания словарных слов Н.Н. Волосковой, М.Р. Львова, Е.Ф. Петрищевой, исследования в области нарушений овладения детьми с общим недоразвитием речи орфографией русского языка Л.Н. Ефименковой, Р.Е. Левиной, С.А. Мироновой, Т.Б. Филичевой, исследования детей с дизорфографией Г.М. Зегебарт, О.Б. Иншаковой, В.В. Комаровой, Р.И. Лалаевой, А.А. Назаровой, И.В. Прищеповой.

Методы исследования: *теоретические:* анализ литературы по проблеме; *эмпирические:* анализ продуктов речевой деятельности; *метод количественного и качественного анализа полученных результатов.*

База исследования: ГБОУ «Корочанская школа-интернат».

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, 2 глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА НАПИСАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Дизорфография в контексте овладения морфологическим и традиционным принципом русской орфографии

Овладение грамотным письмом является одной из актуальных проблем, изучаемых как в методике преподавания русского языка в начальной школе, так и в логопедии. Препятствием на пути формирования грамотного письма у младших школьников мешают традиционно выделяемые нарушения, как дисграфия и дизорфография.

По мнению целого ряда исследователей дисграфия и дизорфография связаны с неусвоением младшими школьниками принципами русской орфографии: фонетическим, морфологическим и традиционным (О.Б. Иншакова, А.Н. Корнев и др). Школьники должны понять, а затем и усвоить сущность каждого из этих принципов, что предполагает наличие у ребёнка необходимых для этого предпосылок, приобретённых ещё до начала обучения письму. Если такие предпосылки отсутствуют или не сформированы, то учащийся сталкивается с определёнными трудностями при овладении родным языком (16).

Л.Г. Парамонова (34) указывает, что фонетический принцип письма состоит в следующем: слова пишутся точно так же, как слышатся. Задача пишущего состоит в том, чтобы каждый слышимый в слове звук правильно соотнести с соответствующей ему буквой и записать эти буквы в нужной последовательности, то есть как бы «сфотографировать» слова устной речи. Большое достоинство этого принципа заключается в его простоте: он не требует знания каких-либо грамматических правил, и с точки зрения грамматики здесь ошибиться негде: пишем, как слышим.

Но этот принцип применим для тех случаев, когда произношение записываемых слов полностью совпадает с их написанием. Это значит, что фонетическому принципу подчиняются слова, в которых все звуки находятся в сильных позициях: гласные под ударением, согласные в условиях ясного звучания (например, дом, сок, стул, слон).

Фонетический принцип наиболее лёгок для усвоения, поэтому с ним школьников знакомят в первую очередь. Для усвоения этого принципа у учащихся первого класса должны быть развиты следующие предпосылки:

- чёткое и безошибочное различие на слух всех звуков речи;
- правильное произношение всех звуков речи;
- владение звуковым анализом и синтезом слов, позволяющим безошибочно определять количество звуков в слове и их порядок следования друг за другом;
- знание всех букв, чёткое различие их по внешнему виду (14).

М. С. Грушевская (7) указывала, что морфологический принцип письма русской орфографии является ведущим, поскольку именно ему подчинено написание большинства слов русского языка. Сущность этого принципа заключается в том, что каждая общая для родственных слов значимая часть (или морфема) всегда пишется одинаково, независимо от особенностей её звучания. Согласно морфологическому принципу слова нельзя писать так, как «слышим», а нужно применять определённые грамматические правила. Таким образом, овладение морфологическим принципом письма достигается путём усвоения грамматических правил.

И.В. Прищепова (35) считает, что усвоение орфограмм, подчиняющихся морфологическому принципу написания, требует дифференциации лексического и грамматического значений морфем. Например, при письме слов с суффиксами -ище-, -еньк-, -оньк- необходимо различать их лексические значения (принадлежность к предметам различных размеров и качеств). Важно также иметь четкое представление о том, к какой части речи относятся

слова, выделять и другие грамматические признаки, в частности, такие, как написание слов, относящихся к некоторым грамматическим категориям.

Определенные устойчивые по написанию сочетания буквенные сочетания в словах, также относят к «ошибкоопасным» местам. Их написание требует запоминания зрительного образа сочетания данных графем. Например, написание: -оло-, -оро-, -чн-, -чк-, -стн- и некоторые другие. Данные закономерности русского традиционного и графического письма детьми с дизорфографией усваиваются с трудом. Верное обозначение в письменной речи целого ряда окончаний имен прилагательных предполагает постановку грамматических вопросов и предварительное определение окончаний.

Морфологический принцип применяется при написании корней, суффиксов, флексий, приставок вне зависимости от их произношения в данном слове.

Полноценное овладение этим принципом написания базируется на сформированности у школьников словообразовательного анализа, который учащиеся усваивают на основе достаточно высокого уровня развития лексико-грамматического оформления собственной речи и развития способностей к произвольному анализу языковых единиц (35).

Л.Г. Парамонова выделяет предпосылки, необходимые для успешного овладения морфологическим принципом письма, но о них может идти речь только тогда, когда учащиеся полностью усвоили фонетический принцип письма:

1) достаточный уровень овладения операциями морфемного анализа, то есть умение быстро и безошибочно находить в любом слове составляющие его элементы: приставку, корень, суффикс, окончание;

2) возможность практического применения большинства правил предполагает наличие у ребёнка достаточно большого, осмысленного и систематизированного словарного запаса, необходимого для подбора

проверочных слов. В противном случае эти слова учащемуся просто не из чего будет подбирать;

3) усвоение правил грамматики невозможно без предварительного овладения ребёнком ещё в дошкольном возрасте грамматическими нормами языка. В этом ребёнку помогает наличие у него своего рода «языкового чутья», то есть умения интуитивно отличать правильные формы слов от неправильных. Если эти языковые нормы не были усвоены ребёнком в устной речи, тем более он не сможет их соблюдать в письменной речи (34).

При несформированности у учащихся всех рассмотренных предпосылок основная причина допускаемых ошибок будет не в том, что ребёнок не знает правила, а в том, что не может овладеть морфологическим принципом письма (34).

Традиционный принцип письма (или исторический) заключается в том, что многие слова пишутся так, как писались когда-то раньше, без всякого учёта современного состояния русского языка. Примером традиционного написания является написание буквы И после букв Ж, Ш, Ц (34).

Нарушение усвоения фонетического принципа русской орфографии проявляется в дисграфии, которая по определению Р.И. Лалаевой представляет собой частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма.

Р.И. Лалаева (23) считает, что при трудностях овладения традиционным и морфологическим принципами русской орфографии возникает дизорфография.

В настоящий момент проблема дизорфографии наиболее полно представлена в исследованиях О.И. Азовой (1), Р.И. Лалаевой (23) и И.В. Прищеповой (35), по мнению которых это нарушение письма характеризуется «...стойкой...несформированностью усвоения орфографических знаний, умений и навыков» и проявляется в виде неправильного написания

безударных гласных в корне, непроизносимых согласных, удвоенных согласных, парных согласных, словарных слов, традиционных сочетаний (жи, ши, ча, ща, чу, шу, чк, сти и др.).

По мнению И.В. Прищеповой (35), дизорфография рассматривается как стойкая и специфическая несформированность (нарушение) усвоения орфографических знаний, умений и навыков, обусловленная недоразвитием ряда неречевых и речевых психических функций.

Также И.В. Прищепова (35) отмечает, что дизорфография проявляется как изолированно, так и в структуре сложного нарушения, такого как общее недоразвитие речи. Нарушение усвоения правописания у младших школьников с ОНР (IV уровень) часто сочетается с нарушениями устной и письменной речи.

При поступлении в школу дети с дизорфографией испытывают значительные затруднения при ознакомлении с грамматическими понятиями. Например, они длительное время не могут запомнить и часто смешивают такие термины, как «звук», «слог», «слово» и некоторые другие. Трудности усвоения орфограмм проявляются, прежде всего, в длительном периоде запоминания их формулировок.

По мнению М.С.Грушевской (7), ребёнок с дизорфографией не может самостоятельно, своими словами передать содержание орфограммы, сделать обобщение, вывод. Часто неверными оказываются примеры слов на пройденные орфограммы. Грамматические признаки орфограмм обычно усваиваются формально (например, при проверке безударных гласных в корне вместо родственных слов подбираются слова, сходные по звучанию).

У детей отмечаются трудности усвоения операций и способов проверки слов (например, при определении морфемного состава слова и дальнейшем подборе цепочки родственных слов). Дети с дизорфографией не выделяют «ошибкоопасные» места в словах, подчиняющихся морфологическому

принципу письма (например, корень, окончание, приставку или суффикс). Написание таких слов требует определенной многооперационной проверки.

Для младших школьников данной категории характерна замена грамматического вопроса лексическим, что нарушает содержание алгоритмического действия по нахождению окончания. Многочисленные ошибки в письменных работах, устных ответах детей свидетельствуют о трудностях формирования не только отдельных орфографических операций, но и всего хода усвоения орфографических знаний, умений и навыков.

И.В. Прищепова (35) отмечает, что симптоматика дизорфографии у младших школьников носит полиморфный характер. Уже у первоклассников отмечается недостаточная психологическая готовность к школьному обучению. Она проявляется в особенностях их личностного и интеллектуального развития. У этих детей с трудом формируются способы продуктивной учебно-практической деятельности, адекватное отношение к своим способностям и результатам выполненной работы. И это приводит в дальнейшем к неуравновешенности, беспечному отношению к учению. Описанные характеристики определяют уровень развития самосознания школьников с дизорфографией. Типичными её проявлениями являются: нечёткое владение учебной терминологией и формулирование правил правописания, трудности освоения и применения данных правил правописания, особенно подчиняющихся морфологическому принципу. Это проявляется в значительном количестве орфографических ошибок на письме.

По мнению И.Н. Садовниковой (37), дети с дизорфографией, как и их сверстники с нормальным речевым развитием, наибольшее количество ошибок допускают в самостоятельной письменной речи (изложениях, сочинениях, письменных рассказах по картинкам). Однако у младших школьников с речевой патологией отмечается иной характер ошибок: они допускают не только многочисленные орфографические ошибки, но и нарушения морфологического и синтаксического уровней письменной речи. У

них в отличие от детей с нормальной речью самопроверка не дает положительных результатов.

В сочинениях и изложениях школьников с дизорфографией отмечаются нарушения как смысловой стороны, так и языкового оформления текста. Они неправильно формулируют основную мысль, не выделяют главное и второстепенное, не обобщают содержание, не удерживают в памяти смысловые звенья повествования, неверно передают их последовательность (18). Учащиеся часто ограничиваются лишь перечислением персонажей и действий сюжета. Как правило, дети используют малораспространенные и нераспространенные предложения. Частыми ошибками являются пропуски главных членов предложения (в большинстве случаев сказуемого), неточная передача лексического значения слова, замена слов по типу парадигматических ассоциаций (вытащить — «словил», укусил — «хватил»).

Л.Н. Ефименкова (8) считает, что аналогичные закономерности отмечаются и в письменных рассказах детей по картинкам.

И.В. Прищепова (35) считает, что речевая патология отрицательно влияет на усвоение всех правил правописания. Поэтому без целенаправленной коррекции дизорфографии количество ошибок у детей-третьеклассников значительно увеличивается по сравнению с учащимися второго года обучения. Прежде всего, страдают те виды письма, которые предполагают достаточно быструю актуализацию орфографических знаний и умений, активизацию мнестических процессов, включение анализа и синтеза в языковую деятельность (сочинение, письменный рассказ по картинке, изложение, словарный диктант на пройденные правила правописания).

Т.Г. Визель (2) считает, что младшие школьники с дизорфографией затрудняются и в использовании уже имеющихся орфографических знаний, способов проверки орфограмм, не могут быстро актуализировать нужный ряд однокоренных слов. Низкий уровень морфологических обобщений вызывает

затруднения в подборе родственных слов, необходимых для реализации ряда орфографических правил.

Учащиеся с дизорфографией при проверке слов на безударные гласные в корне не пользуются приёмом сопоставления данных словоформ. Их «проверочные» слова чаще всего сходны по звучанию, не являются родственными («насок» — «насы», от слова нас). Дети не могут обосновать, почему «проверочные» слова являются родственными. В отдельных случаях они относят данные слова к «правильным». Неумение определить «опасные» места, выделить сильную и слабую позиции звуков в словах связано с неумением дифференцировать лексическое и грамматическое значения морфем, с несформированностью морфологических обобщений, представлений о родственных словах. Таким образом, у детей отмечаются недостатки и теоретических знаний, и практических умений и навыков в области правописания.

Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова (22) отмечают, что огромное количество ошибок дети с дизорфографией допускают и при переносе слов, что свидетельствует о неумении анализировать ритмический рисунок слова, о недифференцированности знаний, умений и навыков слога деления и переноса слов, о несформированности, прежде всего, морфологических обобщений. К наиболее характерным ошибкам на письме можно отнести перенос одной буквы (чаще всего гласной в начале слова: «опоздал»), отрыв одной буквы от корня или суффикса («дорожный»), буквы от приставки («подбежал»). Трудности переноса слов у школьников с дизорфографией вызывают определённый стереотип написания частей слов на полях, несмотря на постоянные напоминания учителя-логопеда выполнять единый орфографический режим.

Многочисленные ошибки, по мнению Т.Г. Визель, Е.Д. Дмитриевой (2), в словах традиционного принципа написания свидетельствуют о значительном снижении речезрительной и речеслуховой памяти детей. Школьники с речевой

патологией часто забывают продиктованные логопедом слова, с трудом воспроизводят формулировки орфограмм; смешивают понятия (кличка и имя, имя и название, например, реки). Они не объясняют значения имен собственных и имен прилагательных, не умеют пользоваться орфографическим словарём, что отрицательно влияет на успешность усвоения слов с непроверяемым написанием (28).

У детей с дизорфографией недостаточно прочно сформированы знания и о буквах алфавита. Школьники с речевым недоразвитием, в отличие от своих сверстников без речевой патологии, не усваивают школьную терминологию (звук, слог, словосочетание и др.). Например, при назывании букв ученики с дизорфографией используют названия звуков, а в ряде случаев — искажают их (буквы К, Р, С обозначают как «кэ», «рэ», «сэ»). Вместо выделения определённых слогов, заданных логопедом, называют звуки и наоборот (15).

И.В. Прищепова (35) считает, что при морфологическом разборе слов дети вспоминают отдельные сведения о них, но забывают названия частей речи. Ошибки, допущенные при морфологическом разборе слов, свидетельствуют, прежде всего, о несформированности умения различать лексическое и грамматическое значения словоформ, о неумении ставить к ним грамматические вопросы. Дети с дизорфографией испытывают значительные затруднения и при определении рода и числа имён существительных, имён прилагательных и глаголов. Они не усваивают категории склонения имён существительных и спряжений глаголов, то есть тех понятий, которые предполагают достаточно высокое развитие процессов абстракции и обобщения. Поэтому почти не умеют пользоваться памяткой для морфологического разбора слов.

С.Ф. Иваненко (12) выявил, что при выполнении специальных письменных упражнений, выявляющих симптоматику дизорфографии, дети с данной патологией в большинстве случаев читают все задания сразу, а не по отдельности. Начав выполнять задание, большинство из них часто

переспрашивают (уточняют) содержание инструкции. В словах ученики находят лишь отдельные «опасные» места, чаще всего те, которые относятся к группе правил графики (сочетания жи, ши, чн, чк, двойные согласные в простейших словах). Дети, как правило, не могут самостоятельно найти и исправить ошибки. При объяснении написания слова они иногда называют проверочное слово, но не могут изложить формулировку орфограммы, или вообще отказываются от ответа. Учащиеся с нормальным речевым развитием в большинстве случаев справляются с подобными заданиями. Они начинают выполнять задание сразу после прочтения инструкции, их ответы содержат элементы рассуждений и простые умозаключения (если слово заканчивается на -а, то это первое склонение).

Дети с дизорфографией нечётко владеют учебной терминологией, не могут запомнить и смешивают такие термины, как «звук», «слог», «слово». Учащиеся не умеют находить те места в словах, которые требуют знания правил. К этим «ошибкоопасным местам» относится написание *жи, ши, ча, ща, чу, шу*, разделительного мягкого знака, то есть правил графики. Недоразвитие самоконтроля не позволяет находить и исправлять огромное количество орфографических ошибок, усложняет выбор способа проверки слов.

Неправильный перенос слов свидетельствует о трудностях анализа ритмического рисунка слова, о несформированности морфологических обобщений. Это же объясняет стереотип написания частей слова на полях. Неусвоение написания прописной буквы в именах говорит о сужении речезрительной и речеслуховой памяти, о несформированности процессов сохранения и воспроизведения предложного материала у школьников с этой патологией. Дети часто забывают продиктованные или показанные учителем слова, с трудом ориентируются в орфографическом словаре.

И.В. Прищепова (35), учитывая принципы русской орфографии, по степени трудности овладения школьниками с дизорфографией выделяет три группы орфограмм.

В первую группу входят орфограммы на основе морфологического принципа написания: написание безударной гласной в корне, непроизносимых согласных, двойной согласной в простейших словах, парной согласной. Именно в них отмечается наибольшее количество ошибок.

Вторая группа состоит из орфограмм средней степени трудности (на основе традиционного принципа написания и правил графики, например, написание -чн-, -чк-, -стн-, -оло-, -оро-, разделительный мягкий знак, правописание слов с непроверяемым написанием, прописная буква в именах, отчествах и фамилиях людей, кличках животных, названиях городов, деревень, рек).

В третью группу входят орфограммы относительно лёгкие для усвоения на основе фонематического принципа написания (обозначение мягкости согласных на письме).

И.В. Прищепова (35) указала, что самое большое количество дизорфографических ошибок допускают дети с ведущим компонентом дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза, с элементами аграмматической и оптической дисграфии. Несформированность языкового анализа и синтеза, недоразвитие грамматического строя речи, а так же зрительно-пространственных представлений предопределяют нарушения усвоения большинства орфограмм, основанных как на морфологическом и фонетическом, так и на традиционном принципе написания.

О.Г. Ивановская, Л.Я. Гадасина (15) считают, что частота встречаемости дисграфических и дизорфографических ошибок в начальной школе колеблется. Дисграфических (66%) ошибок в 1-м классе дети допускают больше, чем дизорфографических (32%). Среди дизорфографических преобладают ошибки на обозначение мягкости согласных на письме и

безударные гласные в корне, проверяемые ударением. Словарные слова среди дизорфографических ошибок составляют 30%.

Во 2-м классе можно говорить о собственно дизорфографических ошибках. Они становятся стойкими и их количество больше, чем количество дисграфических ошибок (64% и 34% соответственно). Это связано с увеличением речевого материала. Наибольшее число дизорфографических ошибок допущено в словах с непроверяемым написанием (словарные слова – 34%) и в словах с безударной гласной в корне слова.

В 3-м классе число дисграфических ошибок уменьшилось, а число дизорфографических ошибок увеличилось. Среди дизорфографических основные ошибки – это ошибки в словах с непроверяемым написанием и на безударные гласные в корне слова. Ошибки в словарных словах составляют 38 % (15).

Можно сделать вывод о том, что чем старше дети, тем меньше становится дисграфических ошибок, зато увеличивается число дизорфографических ошибок. Основную часть дизорфографических ошибок составляют ошибки в написании словарных слов: в 1 классе они составляют 30%, во 2 классе – 34%, а в 3 классе – 38%. Сначала дисграфические ошибки сочетаются с дизорфографическими, а более в старших классах дисграфия переходит в дизорфографию. Поэтому, дизорфография – это следствие дисграфии, если своевременно не заняться коррекцией нарушения письма.

Таким образом, дизорфография относится к проявлениям нарушения овладения письменной речью. В основе дизорфографии лежат трудности усвоения двух принципов русской орфографии: морфологического и традиционного. Неусвоение морфологического принципа обусловлено несформированностью морфологических обобщений, навыков оперирования грамматическими категориями (род, спряжение, склонение), нарушением языкового анализа и синтеза и проявляющихся в аграмматических ошибках, ошибках на смешение артикуляторно и акустически близких звуков, ошибках

языкового анализа, ошибках на смешение букв и отграничения языковых единиц, а неусвоение традиционного принципа связано с неправильным написанием детьми словарных слов.

Правописание словарных слов относится к орфограммам средней степени трудности и имеет достаточно частотное проявление в письменных работах младших школьников.

1.2. Причинная обусловленность трудностей овладения навыками написания словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи

Среди учащихся младших классов общеобразовательных школ имеется группа детей с «общим недоразвитием речи» (ОНР). Они нуждаются в целенаправленной и своевременной помощи, так как недоразвитие речи существенно влияет на процесс овладения этими детьми грамотой, орфографическими навыками, на усвоение всей школьной программы, особенно по русскому языку, отрицательно сказывается на социальной адаптации учеников. Эта группа детей составляет значительный процент неуспевающих школьников.

Изучение трудностей овладения навыком написания словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи и их причинная обусловленность представлена в работах Г.М. Зегебарт, О.Б. Иншаковой, И.В. Прищеповой и др.

Анализ литературы позволяет выделить несколько групп причин, приводящих к трудностям овладения навыком написания словарных слов детьми с общим недоразвитием речи.

Во-первых, это причины, связанные с особенностями речезыкового и когнитивного развития детей с общим недоразвитием речи.

Во-вторых, это причины, которые можно обозначить как дидактогенные, то есть педагоги не учитывают особые образовательные потребности учащихся с общим недоразвитием речи и не всегда используют соответствующие методы и приёмы работы.

Связь общего недоразвития речи с трудностями в овладении орфографией отмечается в работах О.Е. Грибовой, М.С. Грушевской, Р.И. Лалаевой, Л.Г. Парамоновой, И.В. Прищеповой, И.Н. Садовниковой. Авторы отмечают, что у детей с общим недоразвитием речи оказывается несформированными многие речевые предпосылки овладения орфографией.

Р.Е. Левина считает, что у детей с общим недоразвитием речи отсутствует надлежащая готовность к усвоению орфографического правила. По её мнению, грамотное письмо определяется не только знанием правил: «оно подготавливается ещё задолго до его прохождения опытом устного общения и обобщений, возникающих в этом опыте». Бедность словарного запаса, неточность понимания значений слов не дают возможности полного применения правил, при этом формулировку правил в большинстве случаев дети знают наизусть. Основная причина допускаемых ошибок не в простом незнании грамматических правил, а в принципиальной невозможности их усвоения (25).

По данным Т.Г. Визель, Е.Д. Дмитриевой, некоторые дети с дизорфографией имеют неблагоприятный анамнез, например, остаточные явления органического поражения головного мозга, которые являются отрицательным фактором при обучении грамоте. Авторы выдвигают концепцию, согласно которой причиной дизорфографии является «незавершённая латерализация речевых процессов, необходимых для обучения письму». Детям с дизорфографией трудна дешифровка слогов, входящих в слово и образующих морфемы. Слово дешифруется лишь при правильном представлении о слоговой и морфемной структуре слова. Особые

трудности у детей вызывает подбор однокоренных слов, задания на словоизменение, морфемное членение (2).

Л.Г. Парамонова (34), анализируя уровень овладения орфографическими навыками у детей с общим недоразвитием речи, отмечает следующее:

1) дети с общим недоразвитием речи могут добросовестно выучить правила, но не будут иметь реальной возможности применить их на практике. Дети, не владеющие морфологическим анализом слов, оказываются не в состоянии усвоить правописание приставок и предлогов, так как не умеют выделить их в речевом потоке и отличить друг от друга;

2) дети с общим недоразвитием речи имеют бедный словарный запас и недостаточно точное понимание значений слов, не улавливают смысловой связи между родственными словами. Проверочные слова подбираются такими детьми чисто формально и чаще всего не попадают. Этим и объясняется невозможность применения на практике даже хорошо выученных учащимися правил;

3) дети с общим недоразвитием речи не владеют грамматическими нормами языка. Для таких детей характерны многочисленные ошибки в окончаниях слов, это свидетельствует о неумении учащихся согласовывать слова между собой.

Л.Г. Парамонова (34) отмечала, что дети с ОНР имеют бедный словарный запас и недостаточно точное понимание значения слов. У детей с общим недоразвитием речи наблюдается недостаточная сформированность слухоречевой памяти и внимания, навыков самоконтроля. Такие дети не всегда умеют подчинять и выделять звуковые, морфологические и синтаксические элементы речи и сознательно пользоваться ими.

Так же Л.Г. Парамонова (34) выделила речевые причины трудностей овладения навыком написания словарных слов младшими школьниками с ОНР:

1) низкий или слабый уровень фонематического слуха;

2) бедность словарного запаса учащихся (неточность значений, трудности актуализации словаря).

Ограниченность словаря – это количественная и качественная характеристика лексического запаса учащихся. Особенность словарного запаса детей с ОНР, по мнению С.Ф. Иваненко, проявляется в виде трудностей овладения семантикой слов (13).

По мнению А.В. Ястребовой, нарушения понятийной стороны речи проявляются в нарушениях лексического запаса слов и грамматического строя речи. У детей с ОНР словарь ограничен рамками обиходно-бытовой тематики, качественно неполноценен (неправомерное расширение или сужение значений слов; ошибки в употреблении значений слов, смешение по смыслу и по акустическому сходству), в речи отмечаются многочисленные грамматические нарушения.

Н.А. Никашина (32) считает, что у детей с ОНР часто отмечается бедность словаря, как активного, так и пассивного, преобладает в основном предметно-бытовая лексика. Дети плохо классифицируют предметы по группам, путают названия овощей и фруктов. В их словарном запасе мало глаголов, обозначающих состояние и переживания людей, существительных, характеризующих нравственный облик человека, и особенно малочисленна группа наречий и прилагательных, служащих для характеристики действий, поступков. Все это ограничивает речевое общение детей.

И.В. Прищепова (35) в качестве механизмов дизорфографии выделяет комплекс факторов, обусловленных несформированностью ряда психических функций. У детей с ОНР отмечаются нарушения операционных компонентов словесно-логического мышления (анализа, сравнения, абстрагирования, обобщения), сукцессивного и симультанного анализа и синтеза, речеслуховой памяти, неустойчивость внимания, недостаточность его концентрации и трудности переключения с одного вида учебной деятельности на другой.

Г.М. Зеgebарт (11) указывает, что изучение словарных слов в начальной школе строится на основе традиционного принципа русской орфографии с опорой на запоминание. Поэтому очень важно, чтобы был достаточный уровень развития всех видов памяти: слуховой, зрительной, эмоциональной, тактильной. Слуховая память заключается в запоминании на слух фонем в морфемах. Зрительная память проявляет себя в процессе письма по слуху и при списывании. На уроках зрительная память используется при различных видах списывания, а также диктантов со зрительной подготовкой. Речедвигательная (кинестетическая) память опирается на послоговое орфографическое проговаривание слов, в результате которого закрепляется фонемный состав изучаемого слова в мускульных движениях органов речи. Речедвигательная память используется при обучении детей правописанию слов с непроверяемыми орфограммами. Моторная память заключается в многократной записи одного и того же слова учеником. Практика показывает, что при овладении навыком написания словарных слов необходимо опираться одновременно на все виды орфографической памяти.

Как показывают исследования О.Б. Иншаковой (16), у детей с ОНР могут наблюдаться особенности когнитивного развития.

Для формирования навыка написания словарных слов младшими школьниками с ОНР необходимо соблюдение следующих условий:

- 1) развитие зрительного восприятия, слухоречевой и зрительной памяти;
- 2) включение в запоминание всех сохранных анализаторов детей;
- 3) активизация ассоциативного мышления младших школьников;
- 4) побуждение детей к выбору индивидуального способа запоминания (того приёма, который компенсировал бы недостатки памяти каждого);
- 5) развитие фонематического восприятия;
- 6) развитие мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения).

Л.Г. Парамонова (34) выделяет неречевые причины трудностей овладения навыком написания словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи:

- 1) отставание от нормы объёма зрительной и слухоречевой памяти;
- 2) низкий уровень развития различных видов памяти.

Дети с общим недоразвитием речи, как правило, не могут зрительно запомнить написание слов, в результате чего словарное слово каждый следующий раз может воспроизводиться по-новому.

На формирование навыка написания словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи влияют дидактогенные причины:

- 1) ребёнок не видит в слове ошибку;
- 2) незнание этимологического анализа слов ведёт к неправильному его написанию. В начальных классах слова с непроверяемыми орфограммами обычно заучиваются без какого-либо объяснения, что наносит ущерб формированию у детей понятия «орфографическая система»;

- 3) работа над словарными словами, в частности над непроверяемыми безударными гласными, ведётся изолированно, в отрыве от всей другой орфографической работы;

- 4) при знакомстве со «словарными» словами ребенку отводится, как правило, пассивная роль: слово предъявляется и анализируется самим учителем. Школьнику предлагается лишь пассивная роль: списать и заучить его. Однако механическое заучивание слов утомляет ребенка и не формирует у него интереса к языку. Столь же неэффективно механическое выписывание слов при работе над ошибками;

- 5) неумение школьников работать со словарями;
- 6) наглядно-иллюстративный материал из школьного «картинного словаря» лишь привлекает внимание учащихся, а запоминанию непроверяемой буквы он не способствует.

Таким образом, овладение навыком написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи весьма трудная проблема, так как дети с ОНР имеют бедный словарный запас (ограниченность его рамками обиходно-бытовой тематики) и недостаточно точное понимание значений слов.

У детей наблюдается недостаточное развитие фонематических процессов, слухоречевой и зрительной памяти, словесно-логического мышления (анализа, синтеза, сравнения), низкий уровень концентрации, произвольности, неустойчивости, объёма и распределения внимания.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что трудности овладения навыком написания словарных слов детьми с общим недоразвитием речи обусловлены, прежде всего, структурой ОНР, включающей в себя как недоразвитие устно-речевых предпосылок, несформированность морфологических обобщений, недостаточность развития таких психических функций и процессов, как: речедвигательная память, слуховая и зрительная память, моторная память, а также значительную роль играет недостаточный учёт педагогами этих особенностей при организации работы по отработке навыка написания словарных слов.

1.3. Методические аспекты формирования навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи

Вопросы формирования навыка написания словарных слов у младших школьников с нормальным речевым развитием изучались такими исследователями, как Н.Н. Китаев, А.Н. Кохичко, Е.И. Никитина, Г.Е. Окулова, А.В. Текучев, а детей с общим недоразвитием речи Г.М. Зеgebарт, О.Г. Ивановской, О.Б. Иншаковой, И.В. Прищеповой, И.Н. Садовниковой.

Анализ литературы позволил нам выделить основные направления работы по формированию навыка написания словарных слов у детей с общим недоразвитием речи:

- 1) создание мотивационной основы, формирующей интерес к словарному слову;
- 2) работа над речедвигательным образом слова;
- 3) работа над слуховым образом слова;
- 4) работа по развитию орфографической зоркости;
- 5) работа над зрительным образом слова;
- 6) работа над моторным образом слова;
- 7) работа над зрительно-слухо-моторным образом слова;
- 8) работа над морфемным составом слова;
- 9) работа над лексическим значением слова – этимологический анализ;
- 10) работа над ассоциативным образом слова (мнемотехника).

В работах целого ряда авторов представлены методические материалы по реализации указанных направлений.

Е.А. Фадеева (40) в своей работе «Учим словарные слова» делает акцент на использование методов и приёмов, позволяющих опосредованно запоминать словарные слова, то есть, опираясь на осмысление:

- 1) запоминание по картинкам-ассоциациям. Логопед и родители придумывают ассоциации к словам, главная цель которых – вызвать у ребёнка какие-либо эмоции, заинтересовать его. Например, сОбака любит играть с круглым, как буква «о» мячиком – пишем букву «о»;
- 2) загадки-шутки со словарными словами. Например, в каких словах спрятались ноты? (помидор, ребята, дорога, фасоль, осина).
- 3) ребусы со словарными словами;
- 4) использование психологических технологий.

А.А. Плигин на основе указанных приёмов разработал приёмы НЛП (нейролингвистического программирования) с целью запоминания словарных

слов. Применение данной технологии требует от учителя и ученика творческого подхода и развитого воображения. Алгоритм запоминания включает пять ступеней (40):

- 1) посмотреть на слово, выделяя его фрагмент, требующий орфографической зоркости;
- 2) создать образ буквы, требующей особого внимания в этом слове;
- 3) выбрать самый приятный, эмоционально-значимый вариант;
- 4) записать слово и увидеть в нём эмоционально-значимый образ.
- 5) использование этимологического подхода в работе.

Иногда написание, считающееся традиционным и непроверяемым, может быть проверено на основе значения этимологии и исторических изменений в фонетике русского языка. Поэтому необходимо при ознакомлении школьников со словарным словом дать ему подсказку к лучшему запоминанию написания в виде краткой заметки из истории этого слова.

Например, «малина» - ягода, название которой произошло от слова «мал». Это ягода состоит из малых ягодок-зёрнышек.

Г.Е. Окулова (33) отмечает, что трудные орфограммы в изучаемых словах не поддаются проверке, поэтому необходимо использовать приёмы, рассчитанные на механическое запоминание зрительного образа слова. Чем чаще слово воспринимается зрительно, тем прочнее запоминается его графический образ. Основной приём, используемый для механического запоминания написания слова - это опора на комплекс анализаторов, так как в запоминании правописания слов, их сочетаний действуют факторы: зрительный, слуховой, речедвигательный, рукодвигательный и мыслительный.

Д.Н. Богоявленский также считал необходимым для облегчения работы механизма памяти привлекать к восприятию и запоминанию различные анализаторы: "для орфографии имеют значение зрительные, слухоартикуляционные ощущения».

Поэтому для запоминания правописания отдельных слов он выделил приём орфографического проговаривания. Письмо опирается не на графический, а на звуковой образ слова. И для того чтобы письмо было грамотным, звуковой образ слова должен быть построен не по произносительным, а по орфографическим нормам, что и достигается особым "орфографическим" его прочтением. Именно в этой форме он фиксируется речедвигательным аппаратом, сохраняется в памяти, а затем воспроизводится в процессе письма.

А.Н. Кохичко (21) предлагает мнемонические приёмы для запоминания словарных слов.

Мнемоника или мнемотехника (от греч. *mnemonikon* — искусство запоминания) — совокупность приёмов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объём памяти путём образования искусственных ассоциаций (27).

Для того чтобы запомнить непроверяемую букву интересно, необходимо «оживить» букву, создать её «образ» в конкретном слове. Трудная орфограмма словарного слова связывается с ярким ассоциативным образом, который вспоминается при написании данного словарного слова, помогая правильно написать орфограмму.

Успешному запоминанию способствует соблюдение определённых условий:

- 1) установка на запоминание: ученик должен хотеть запомнить то, что ему надо запомнить;
- 2) заинтересованность: легче запоминается то, что интересно;
- 3) яркость восприятия: лучше запоминается всё яркое, необычное, то, что вызывает определённые эмоции;
- 4) образность запечатления: запоминание, опирающееся на образы, гораздо лучше механического запоминания (21).

Ассоциативный образ должен быть связан со словарным словом каким-то общим признаком иметь в своём написании не вызывающую сомнений букву. К мнемоническим приёмам можно отнести стихи, рассказы, рисунки, ребусы, группировки слов, которые вызывая определённые ассоциации, помогают детям запомнить трудное слово.

В своей работе "Этимология в помощь орфографии" А.Н. Кохичко демонстрирует следующие приёмы для запоминания графического облика отдельных слов (21):

гОрох (вместо буквы О на карточке нарисована горошина)

Трудные учить слова

Помогает нам игра.

Петуха назвали «Петя» -

Петь он любит на рассвете.

А медведь, наоборот,

Петь не любит, любит мёд.

Е.И. Никитина выделила приёмы, помогающие запомнить написание "трудных слов» в составе сложносокращённого слова. Например, кОрабль - линкОр, дИвизия - комдИв, бАтальон - комбАт и др. Использование этого приёма ограничено, так как немногие слова позволяют образовывать сложносокращённые слова с ударным звуком в том слоге, который требует проверки и в современном языке никак иначе не проверяется.

Н.Н. Китаев пришёл к выводу, что приём этимологического анализа при запоминании словарных слов является наиболее продуктивным, так как помогает учащимся осознать правописание непроверяемого слова (21).

Э.В. Гордеев, М. В. Дмитриук (5), выделили две группы работ над словами с непроверяемыми написаниями: работа над словарными словами на основе слухового восприятия и на основе зрительного восприятия. К числу работ на основе зрительного восприятия они отнесли этимологический анализ слова и этимологическую справку, которая содержит информацию о

происхождении слова, его первоначальном значении, помогает «прояснить» исторический состав слова.

А.В. Текучев (39) выделил направления работы над словарным словом, в которых большую роль в обучении младших школьников отводится зрительному образу слова. Автор предложил методику работы над словарными словами:

- 1) рассматривание карточки изучаемого предмета или через загадку установление значения этого предмета;
- 2) проговаривание слова с детьми хором или индивидуально с целью определения места ударения, количества слогов, произнесение по порядку всех звуков;
- 3) чтение напечатанного слова с карточки орфографически и орфоэпически. Установление разницы в произношении и написании;
- 4) решение орфографических задач, например: какую букву надо проверить при письме и почему? Как эту букву проверить? Можно ли проверить эту букву? Запись слов в словарях с постановкой ударения с выделением букв, которые надо запомнить при письме;
- 5) подбор ознакомительных слов;
- 6) подбор синонимов, антонимов, многозначность слова.

Для проверки знаний учащиеся могут применять различные виды контроля. После выполнения словарной работы проводится самоконтроль по словарю. Для проверки словарной работы используются сигнальные карточки. Возможна взаимопроверка.

Г.М. Зегебарт (11) предлагает программу, в которой представлены упражнения, позволяющие развивать одновременно слуховую, зрительную и моторную память, синхронно задействовать отделы мозга, непосредственно отвечающие за автоматизацию навыков чтения и письма. Основная задача этой программы – активизация природной грамотности ребёнка, улучшение

качества скорости чтения вслух, развитие внимания и способности обучаться самостоятельно практически по всем предметам.

Знание словарных слов в программе начальной школы является обязательным. Поэтому для быстрого усвоения их были созданы игры, позволяющие научить ребёнка читать и устойчиво грамотно писать.

Комплект Г.М. Зегебарт «Учение без мучения» включает в себя методическое пособие для психологов, учителей и родителей и практические материалы (1-4 классы), которые сгруппированы в восемь разделов.

Использование игр из раздела «Поля слов» - помогает активизировать работу коры головного мозга, приводящую к существенному улучшению памяти и внимания ребёнка. Предложенные игры позволяют увеличить скорость чтения и повысить грамотность за счёт запоминания и узнавания графического образа слова.

Игры с карточками из раздела «Лото» помогают закрепить графические образы слов, улучшить зрительную и моторную память, а так же упростить запоминание информации.

В разделе «Основа (словарные слова)» представлены словарные слова и те слова, написание которых ребёнок должен освоить в начальной школе, но правила их проверки ему пока не знакомы.

А.Е. Соболева предлагает следующий алгоритм запоминания словарных слов:

- 1) объяснение значения слова лучше всего начинать в несколько этапов: вводим общее понятие, дополняем его яркими определениями;
- 2) орфографическое чтение вслух. Под таким чтением понимается чтение слова так, как оно пишется. Благодаря этому дети сами помогают себе, проговаривая слова при письме;
- 3) одновременное писать и произносить словарное слово;
- 4) запись по памяти;
- 5) проверка по образцу (38).

Так же А.Е. Соболева предлагает приёмы, облегчающие запоминание словарных слов. Автор считает, что лучшему запоминанию словарных слов способствует проговаривание слова, написание его в воздухе пальчиком. Этому способствуют игры и упражнения, разработанные специально для запоминания словарных слов.

Например, запоминание слов по сетке: ребёнку предлагается написать слово крупными печатными буквами.

Подчеркнуть каждую букву: В О К З А Л.

Через некоторое время стереть буквы. Задача ребёнка назвать буквы, можно вразброс.

В своей книге М.В. Ганькина (4) предлагает приёмы работы, которые под силу буквально каждому ученику. В данной книге приводится дидактический материал и рабочие тетради по русскому языку. Являясь тренажёрами, они позволяют ученикам «набить руку» в грамотном письме.

В разделе «Таблица умножения» словарных слов говорится, что словарных слов очень много и запомнить их нелегко. Поэтому автор предлагает различные упражнения. Например, упражнение «Солнышко и стенка». Задача детей – если ошибся в словарном слове, его нужно написать на солнышке не менее пяти раз и вывесить на стенку. Важно, чтобы словарное слово было написано не только несколько раз, но и не в одну строчку, а обязательно на лучах солнышка, то есть под разным углом зрения. Посредством таких упражнений дети запоминают словарные слова, проговаривают их вслух, что способствует быстрому усвоению материала.

О.Б. Иншакова (15) в своём пособии предлагает методику работы со словарными словами для учащихся 1-2 классов. Она считает, что для школьного логопеда эта методика не будет являться дополнительным звеном, предваряющим или завершающим поэтапную логопедическую работу. Изучение словарных слов осуществляется в системе всего коррекционного воздействия, направленного на преодоление нарушений письма у младших

школьников. При работе над словарными словами она опирается на три принципа русской орфографии.

Автор считает, что работа над словарными словами должна включаться в содержание коррекционных занятий как неотъемлемая составляющая успешного формирования навыка письма, позволяющего ученику овладеть функциональной грамотностью. Но работать с этими словами на логопедических занятиях нужно иначе, чем в классе. Дети не должны «просто» (механически) запоминать слова, поскольку из-за плохой слухоречевой памяти им обычно это не удастся. Не помогает и многократное прописывание словарных слов перед каждым домашним заданием. Школьники с нарушениями речи, как правило, не могут зрительно запомнить написание слов, в результате чего словарное слово каждый следующий раз может воспроизводиться по-новому. Поэтому автор предлагает методику работы, в основу которой положен метод целостного образного запоминания словарных слов. За ее содержание взяты словарные слова для учащихся 1-2 классов общеобразовательных школ, представленные в учебных программах различных авторов (В.Г. Горецкий, В.А. Кирюшина; Т.Г. Рамзаева; Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова).

В данной методике логопед должен включить в материал коррекционного занятия любое словарное слово, которое содержит звук, соответствующий теме проводимого занятия. Это слово, как и все остальные, отрабатывается логопедом обычным образом: в нем определяется наличие звука, место звука в слове. Но перед тем, как записать слово вместе с другими в тетрадь, его написание предлагается запомнить, глядя на картинку. Картинка с изображением данного слова будет отличаться от остальных тем, что на ней запечатлено слово-образ, которое легко запоминается. Именно с этим образом ученик будет работать в дальнейшем. Такое слово-образ создается чаще всего путем вписывания в него конкретного изображения предмета по форме похожего на букву, правописание которой нужно знать.

Пособие включает картинки 64 словарных слов. Картинки со словарными словами-образами имеют три различных формата: большой, средний, маленький. Картинки большого формата содержат крупные рисунки слов, и поэтому их удобно использовать при проведении занятий с целым классом, вывешивая их на доске. Картинки среднего формата сначала нужно разрезать по пунктирным линиям и использовать при работе с группой учащихся, выставляя их на наборном полотне, или как индивидуальный раздаточный материал. Они удобны в работе, так как по размеру совпадают с картинками других пособий. Картинки маленького формата, так же как и среднего, сначала вырезают. Их применяют только при индивидуальной работе. Они являются индивидуальным карманным набором карточек каждого ученика. Маленькие карточки со словами-образами используются ребенком, как правило, для повторения слов дома. И тогда изучение словарных слов для школьника превращается в простую и занимательную работу, которая сводится к переключиванию и просматриванию карточек с рисунками. Карточки со словами, в которых ученик перестал делать ошибки, из карманного набора нужно убирать, оставляя для повторения только те, где ошибки еще встречаются.

В случае возникновения у школьника, имеющего нарушения письма, сомнений или ошибок в написании словарного слова ему не запрещается, а наоборот, разрешается пользоваться своим индивидуальным карманным набором карточек. Ученик в любое время может обратиться к карточке, чтобы уточнить написание того или иного слова.

Для лучшего закрепления изучаемых словарных слов в пособии предусмотрены два дополнительных вида работы: вписывание слова в уже готовый рисунок (карточки маленького формата), срисовывание всего рисунка вместе со словом с образца на маленькую чистую карточку, заготовленную ребенком предварительно. Усвоив простой прием создания из трудно

запоминаемых слов слов-образов, каждый школьник сам сможет придумать для себя все новые и новые рисунки.

Таким образом, работа над формированием навыка написания словарных слов должна включать в себя работу над зрительным, моторным, слуховым, речедвигательным образом слова, разнообразные приёмы запоминания правописания словарных слов, которые активизировали бы мыслительную деятельность и память учащихся:

- 1) опора на комплекс анализаторов, включающий в себя и орфографическое проговаривание;
- 2) мнемонические приёмы, облегчающие запоминание внешнего облика "трудных" слов путём образования ассоциаций;
- 3) подбор однокоренных сложносокращённых слов;
- 4) этимологический анализ, который является основным приёмом, опирающимся на сознание, а не на механическое запоминание.

Поэтому, чтобы работа по формированию навыка написания словарных слов давала результаты, необходимо учитывать методические условия, с помощью которых процесс запоминания словарных слов будет более эффективным:

- 1) повторяемость методических приёмов и упражнений;
- 2) опора на все виды памяти: зрительную, слуховую, моторную, речедвигательную;
- 3) разнообразие методических приёмов и методов работы над словарными словами;
- 4) необходимость закрепления навыка написания словарных слов в различных условиях: изолированно, в словах и предложениях.

Выводы по главе I

Работа по формированию навыка написания словарных слов имеет важное значение для овладения младшими школьниками грамотным письмом. В основе написания словарных слов лежит овладение традиционным принципом русской орфографии, при неусвоении которого возникает дизорфография, которая представляет собой стойкую и специфическую несформированность усвоения орфографических знаний, умений и навыков.

У обучающихся с общим недоразвитием речи имеются трудности овладения написанием словарных слов. Они обусловлены особенностями речезыкового и когнитивного их развития. Также имеют место и дидактогенные причины, не учитывающие особые образовательные потребности учащихся с ОНР.

Дети с ОНР имеют бедный словарный запас и недостаточное понимание значения слов. Наблюдается недостаточная сформированность слухоречевой памяти и внимания, навыков самоконтроля.

Анализ методической литературы позволил выделить следующие направления по формированию навыка написания словарных слов:

- 1) создание мотивационной основы, формирующей интерес к словарному слову;
- 2) работа над речедвигательным образом слова;
- 3) работа над слуховым образом слова;
- 4) работа по развитию орфографической зоркости;
- 5) работа над зрительным образом слова;
- 6) работа над моторным образом слова;
- 7) работа над зрительно-слухо-моторным образом слова;
- 8) работа над морфологическим составом слова;
- 9) работа над лексическим значением слова – этимологический анализ;
- 10) работа над ассоциативным образом слова (мнемотехника).

Наиболее эффективными приёмами работы со словарными словами является орфографическое проговаривание, этимологический анализ, этимологическая справка, мнемонические приёмы с использованием ассоциативного образа и другие.

При изучении словарных слов следует опираться на четыре вида памяти детей: зрительную, слуховую, кинестетическую (послоговое проговаривание или орфографическое чтение), моторную.

Данные приёмы закрепляют и уточняют усвоение орфографического образа слова, что способствуют правильному написанию словарных слов.

ГЛАВА II ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА НАПИСАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Изучение состояния навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи

При реализации практического этапа нашего исследования нами было осуществлено изучение состояния навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

В ходе исследования были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать диагностический инструментарий для изучения состояния навыка написания словарных слов у младших школьников с ОНР.
2. Организовать изучение навыка написания словарных слов у младших школьников с ОНР.
3. Осуществить количественный и качественный анализ результатов изучения состояния навыка написания словарных слов у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Исследование проводилось на базе ГБОУ «Корочанская школа-интернат» (город Короча, Белгородской области). В исследовании принимали участие 12 человек, учащиеся 2 «Б» класса. Возраст детей – 8-9 лет.

Для изучения состояния навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи использовалась «Методика исследования дизорфографии у младших школьников» О.Б Иншаковой (16). Использовались специальные тексты, которые включали в себя словарные слова, изученные детьми за предыдущий срок обучения.

Детям предлагались два вида заданий: 1 задание – написать словарный диктант (приложение 1), включающий в себя 8 словарных слов, которые дети

изучили за первый класс и начало второго класса, 2 задание - написать контрольный диктант (приложение 2) с использованием изученных словарных слов. Именно к началу второго класса детьми начинает изучаться правописание традиционных сочетаний: ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ; написание имён собственных; правописание словарных слов. Данные правила регулируются принципами письма, подчинёнными морфологическому принципу и традиционному.

Обследование проводилось в первой половине дня, фронтально, то есть одновременно у всех учащихся в классе. Экспериментальные условия были одинаковыми для учащихся.

При проведении обследования реализовывались следующие условия:

- 1) перед проведением письменной работы школьникам подробно объяснялась процедура проведения обследования;
- 2) письменные работы выполнялись детьми на обычных тетрадных листах. Имя и фамилию, наименование вида письменной работы (словарный диктант и контрольный диктант) и заголовок письменной работы дети писали самостоятельно, так как это является дополнительным условием для оценки уровня сформированности морфологических представлений;
- 3) диктант проводил логопед;
- 4) текст диктанта читался громко, с одинаковой скоростью, чёткой артикуляцией;
- 5) проверялся диктант после его написания;
- 6) ограничивалось выполнение диктанта временными рамками, отводимыми для написания данных видов письменных работ.

Результаты оценивались следующим образом:

высокий уровень – все слова написаны правильно;

хороший уровень – наличие 1-2 ошибок, в результате самопроверки были исправлены ошибки;

средний уровень – 2-3 ошибки, в результате самопроверки не все ошибки были исправлены;

низкий уровень – многочисленные ошибки, множество неисправленных ошибок после повторной проверки.

Результаты изучения написания детьми диктанта словарных слов представлены в таблице 1 (приложение 3). На их основании выставались баллы, которые отражены в таблице 2.1 и на рисунке 2.1.

№	Ф.И ребёнка	Количество ошибок в написании словарных слов
1.	Алексей П.	2
2.	Анастасия К.	1
3	Анатолий В.	5
4.	Дмитрий К.	4
5.	Евгения Р.	0
6.	Иван П.	4
7.	Никита З.	2
8.	Никита М.	3
9.	Олег Б.	3
10.	Роман К.	4
11.	Татьяна Ф.	2
12.	Юлия М.	7

Таблица 2.1. Количество ошибок в написании словарных слов

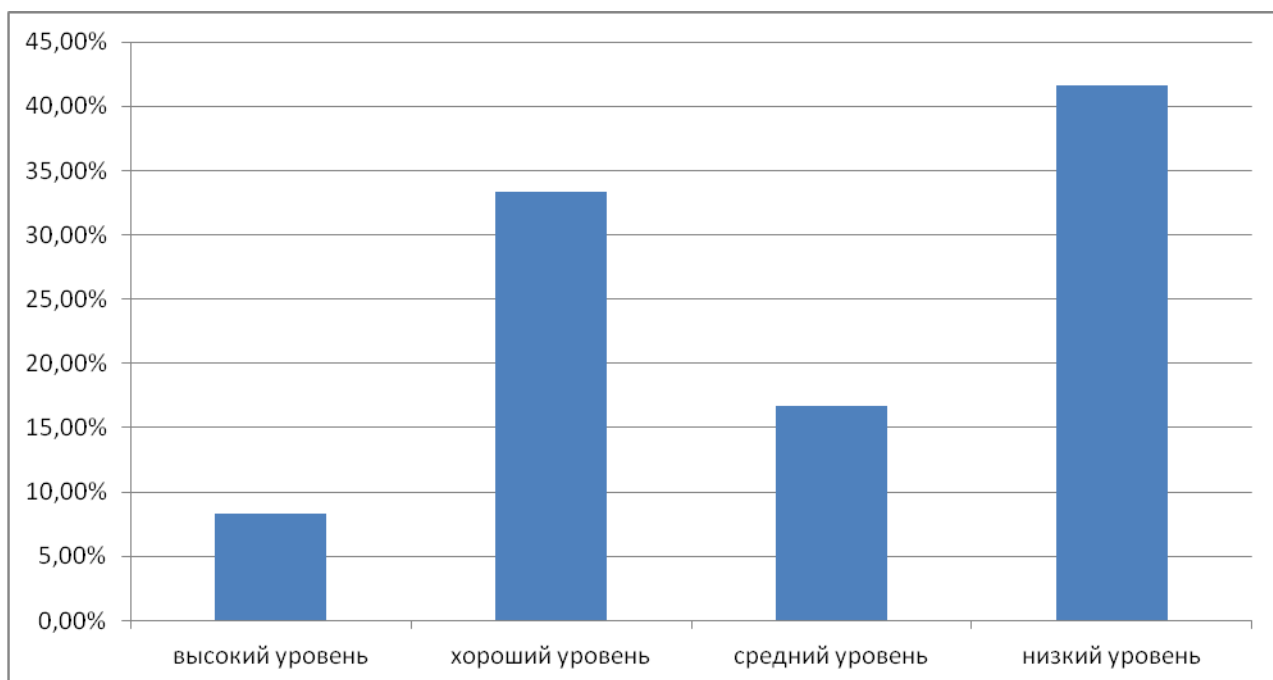


Рис 2.1. Уровень сформированности навыка написания словарных слов у детей в словарном диктанте (%)

Данные таблицы 2.1 и рисунка 2.1 демонстрируют, что высокий уровень написания словарных слов показал 1 ребёнок (8,33%). Ребёнок верно написал словарные слова.

Хороший уровень показали 4 учащихся (33,33%). Они допустили 1-2 ошибки, выполнив все исправления после самопроверки. Например, «варона», «питух».

Средний уровень наблюдался у 2 учащихся (17%). Эти дети допустили 3-4 ошибки, но в результате самопроверки не все ошибки были исправлены. Например, «бирёза», «варабей», «мидведь».

Низкий уровень показали 5 школьников (42%). Они допустили огромное количество грубых ошибок в написании словарных слов. После самостоятельной проверки не исправили слова. Например, «мидвидь», «учетель», «варабей», «кородаш».

Исходя из полученных данных, мы выявили, в каких словарных словах дети допускают наименьшее и наибольшее количество ошибок.

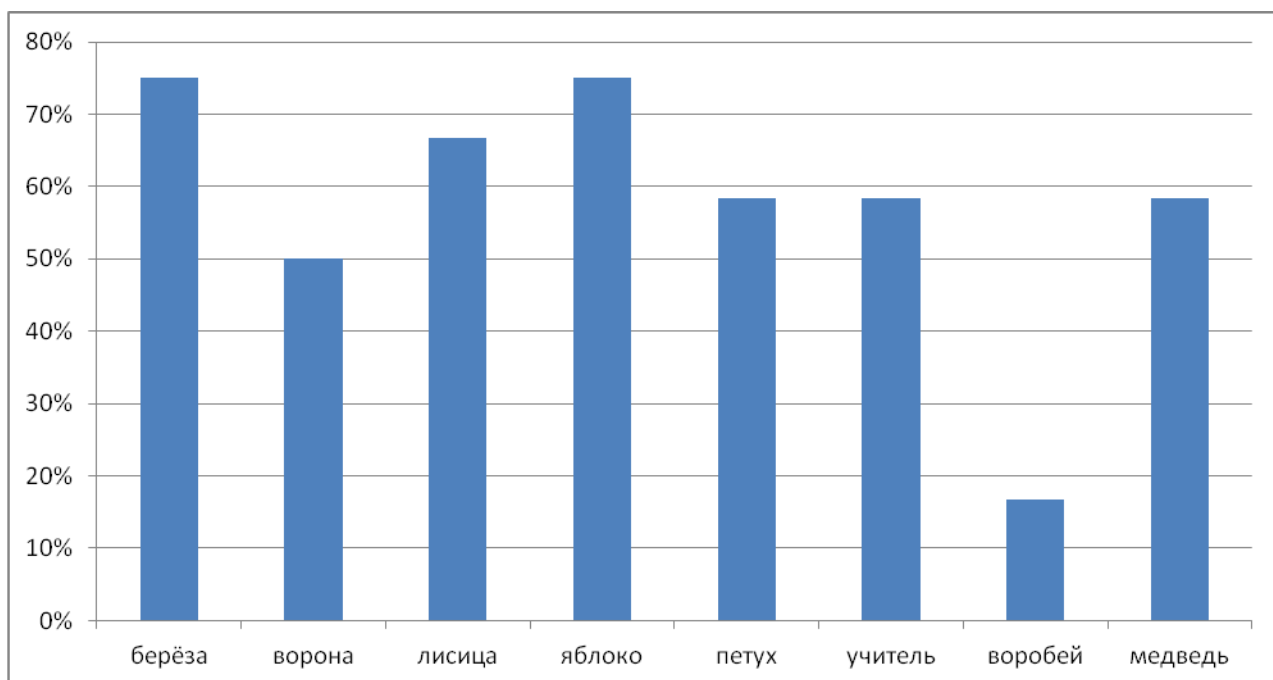


Рис.2.2. Результаты изучения сформированности навыка написания словарных слов в словарном диктанте (%)

Данные на рисунке 2.2 свидетельствуют о том, что 75% детей правильно написали слово «берёза» и «яблоко», 66 % детей правильно написали слово «лисица». 50% детей выполнила написание слов «петух», «учитель», «медведь» и «ворона» без ошибок. Всего лишь 16% детей правильно написали слово «воробей». Это говорит о том, что в слове «воробей» дети допускают наибольшее количество ошибок, а в словах «берёза» и «яблоко» - наименьшее количество ошибок.

Результаты изучения написания детьми контрольного диктанта с использованием словарных слов представлены в таблице 2 (приложение 4). На их основании выставлялись баллы, которые отражены в таблице 2.3 и на рисунке 2.3.

№	Ф.И ребёнка	Количество ошибок в написании словарных слов
1.	Алексей П.	0
2.	Анастасия К.	1
3.	Анатолий В.	3
4.	Дмитрий К.	6
5.	Евгения Р.	0
6.	Иван П.	1
7.	Никита З.	1
8.	Никита М.	3
9.	Олег Б.	2
10.	Роман К.	3
11.	Татьяна Ф.	0
12.	Юлия М.	6

Таблица 2.3. Количество ошибок учащихся в написании словарных слов в контрольном диктанте

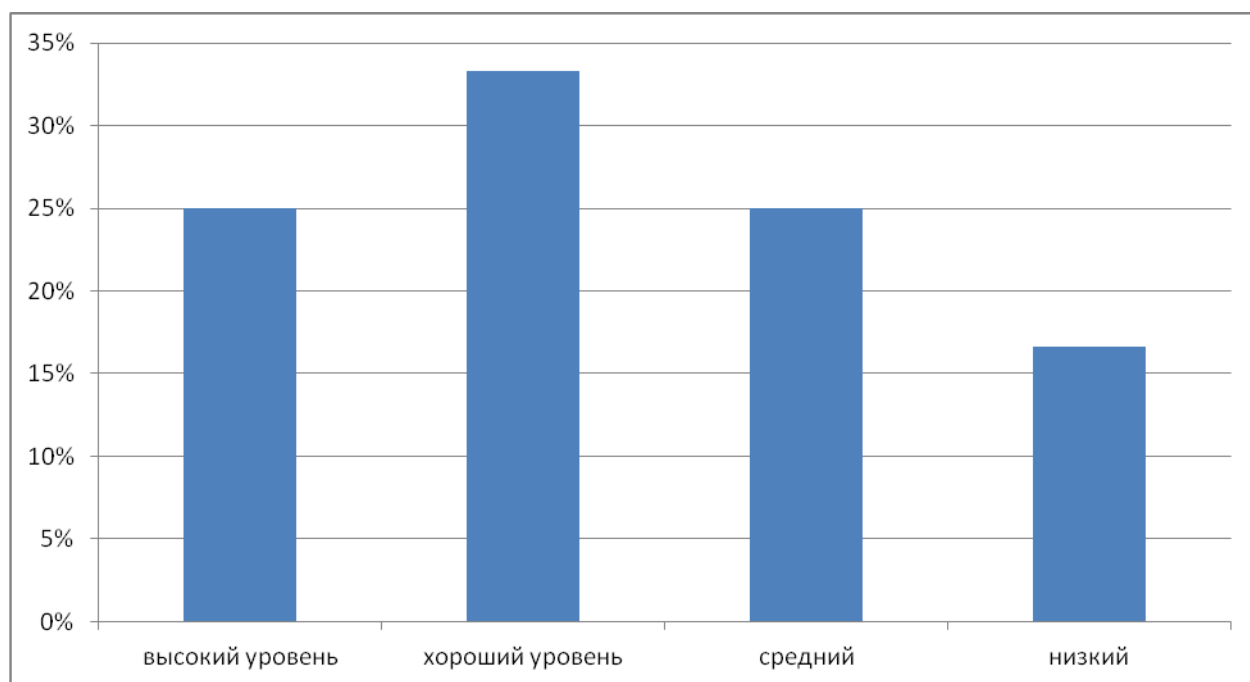


Рис.2.3. Уровень сформированности навыка написания словарных слов в контрольном диктанте (%)

Данные таблицы 2.3 и рисунка 2.3 демонстрируют, что высокий уровень написания словарных слов показали 3 учащихся (25%). Все словарные слова были написаны ими верно.

Хороший уровень показали 4 учащихся (33,33%). Они допустили 1-2 ошибки, выполнив все исправления после самопроверки. Например, «мидведь», «лесица».

Средний уровень наблюдается у 3 детей (25%). Они допустили 2-3 ошибки, после самопроверки не все ошибки были исправлены. Например, «бирёза», «бероза», «мидведь».

Низкий уровень показали 2 школьника (16,67%). Они допустили огромное количество грубых ошибок в написании словарных слов. После самостоятельной проверки не исправили слова. Например, «варебей», «мидведь», «варабей», «варана».

Исходя из полученных данных, мы выявили, в каких словах чаще всего дети допускали ошибки, а какие слова были написаны без ошибок. Эти данные отражены на рисунке 2.4.

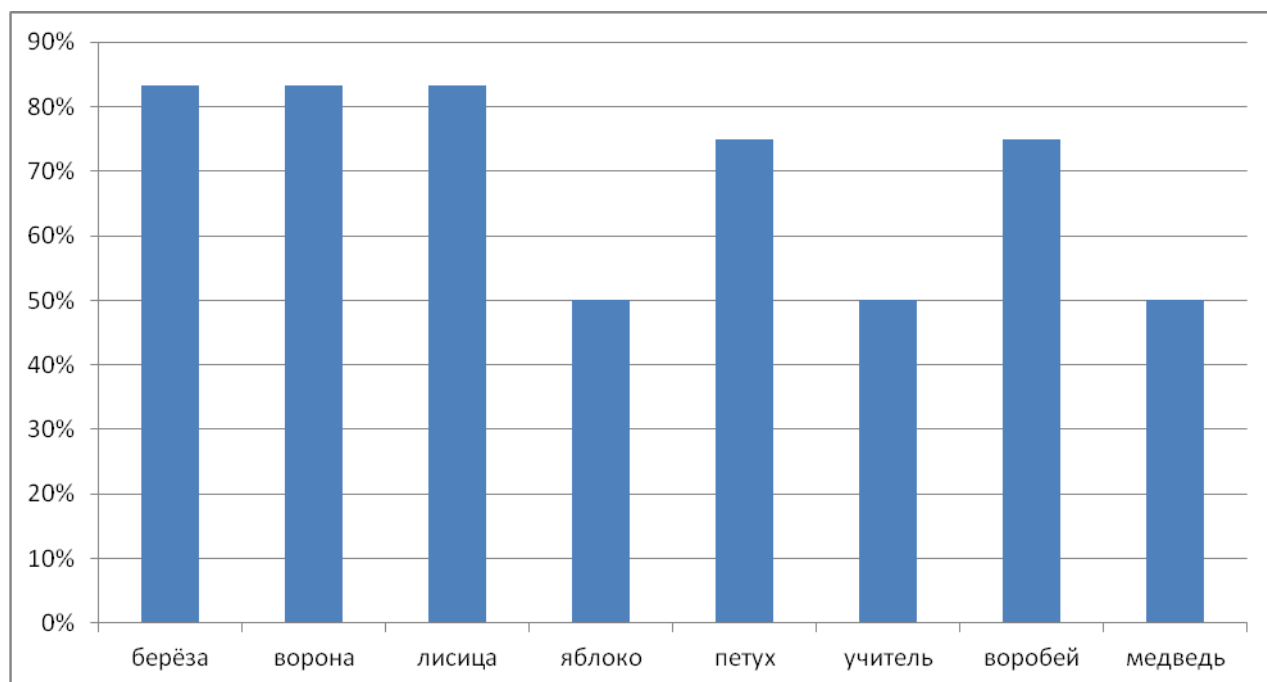


Рис.2.4. Результаты изучения сформированности навыка написания словарных слов в контрольном диктанте (%)

Данные на рисунке 2.4 свидетельствуют о том, что 83,3% детей написали слова: «берёза», «ворона» и «лисица» без ошибок. 75% детей выполнили написание слов «петух» и «воробей» без ошибок, а 50% школьников не допустили ошибки в словах «учитель», «яблоко» и «медведь».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что высокий уровень написания словарных слов в словарном диктанте составил 8,33%, хороший – 33,33%, средний уровень показали 17% учащихся, а низкий уровень - 42%.

При написании словарных слов в контрольном диктанте высокий и средний уровень показали 25% учащихся, хороший уровень – 33,33%, а низкий уровень – 16,67%. Самым сложным словарным словом при написании словарного диктанта для учащихся является «воробей». Всего лишь 16% детей написали его верно. При написании контрольного диктанта наибольшее количество ошибок учащиеся допустили в словах: «учитель», «яблоко», «медведь». Только 50% учащихся написали его верно.

Полученные данные свидетельствуют о нестабильности написания словарных слов в словарном и контрольном диктанте. Это связано с недостаточным развитием у учащихся зрительной, моторной, слуховой и речедвигательных видов памяти.

Таким образом, исходя из результатов исследования, можно говорить о том, что у детей недостаточно сформирован навык написания словарных слов. У детей нарушен традиционный принцип письма, что ведёт к такому нарушению, как дизорфография. Так же, в ходе проведения исследования удалось выявить, что у детей нарушен не только традиционный принцип письма, но и морфологический. Например, пропуск звуков в слове («учитель – учитель» «меведь – медведь»); замена по звонкости/глухости («бетух, «арбус»). При выполнении контрольного диктанта наблюдалось огромное количество грубых ошибок в написании окончаний существительных («петуго – петуха», «воробий – воробей», «яблокок- яблоком», «медвета – медведя»).

Так же на фоне неправильного написания словарных слов, у школьников отмечается оптическая дисграфия («арбус», «бетух»), дисграфия на почве различных форм нарушения языкового анализа и синтеза (пропуск гласных звуков – «учтель», пропуск согласных звуков – «меведь»). Это говорит нам о том, что с детьми младшего школьного возраста необходимо проводить работу по развитию традиционного принципа письма, работать над значением слова, учить детей исправлять и видеть ошибки в написании словарных слов, развивать слуховую, зрительную, эмоциональную, тактильную виды памяти, развивать фонематический слух.

2.2. Методические рекомендации по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы и проведенное изучение состояния навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи позволили определить основные направления работы над формированием навыка написания словарных слов и систематизировать игры и упражнения в соответствии с этими направлениями, что представлено в таблице 2.5.

Направления работы по формированию навыка написания словарных слов	Рекомендуемые игры и упражнения
1. Создание мотивационной основы, формирующей интерес к словарному слову	<p>Для создания мотивации для формирования навыка написания словарных слов можно воспользоваться загадками.</p> <p>1. Упражнение 1 Ход упражнения: учащимся необходимо отгадать загадку и нарисовать отгадку. <i>Сам алый, сахарный.</i> <i>Кафтан зелёный, бархатный.</i> (Арбуз) <i>Это кто бежит такой</i> <i>По лесной опушке,</i> <i>Белый весь, как снег зимой,</i></p>

	<p>Не забудьте, что таится В каждой строчке только птица.</p> <table><tr><td>Со - - - - - - - - - ро - - - КА - - - - -</td><td>Со - - - - ро - - - - - - - ка</td><td>Со - - - - - ро - - - КА - - - - -</td></tr><tr><td>соловей</td><td>сова</td><td>сокол</td></tr><tr><td>жаворонок</td><td>ворона</td><td>воробей</td></tr><tr><td>какаду</td><td>перепелка</td><td>канарейка</td></tr></table> <p>5. Игра «Кроссворд» Цель игры – формирование интереса к словарному слову путём игры Ход игры – детям необходимо подобрать словарные слова, количество букв которых соответствует количеству клеток.</p> <table><tr><td colspan="2">1</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>3</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>4</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>5</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table> <p>Ответы: обед, город, завод, народ, огород.</p>	Со - - - - - - - - - ро - - - КА - - - - -	Со - - - - ро - - - - - - - ка	Со - - - - - ро - - - КА - - - - -	соловей	сова	сокол	жаворонок	ворона	воробей	какаду	перепелка	канарейка	1					2					3					4					5				
Со - - - - - - - - - ро - - - КА - - - - -	Со - - - - ро - - - - - - - ка	Со - - - - - ро - - - КА - - - - -																																				
соловей	сова	сокол																																				
жаворонок	ворона	воробей																																				
какаду	перепелка	канарейка																																				
1																																						
2																																						
3																																						
4																																						
5																																						
2. Работа над речедвигательным образом слова	<p>Работа над речедвигательным образом слова включается в себя послоговое орфографическое проговаривание слов, в результате которого закрепляется фонемный состав изучаемого слова в мускульных движениях органов речи.</p> <p>Задача детей при работе над речедвигательным образом слова: учащиеся должны сначала вычленить словарное слово из текста, а потом найти в нём орфограмму.</p> <p>1. Диктант с заданием Ход – дети прослушивают диктант, вычленяют из диктанта словарные слова, выписывают их из текста и выделяют орфограммы, проговаривая словарные слова вслух.</p> <p><i>Вокзал – это городские ворота. Если город небольшой, в нем один-два вокзала. Есть города, где вокзалов много. На вокзалах устроены камеры хранения. Послать телеграмму можно с вокзальной почты. На вокзале есть медицинский пункт.</i></p>																																					

	<p><i>Страсть захотелось медвежонку малинки. Тайком от медведицы в малинник удрал. До чего же в малиннике хорошо, тишина, вареньем малиновым пахнет.</i></p> <p>2. Выборочный диктант Ход диктанта – детям необходимо выписать из диктанта только словарные слова, проговаривая вслух, подчеркнуть в них орфограммы. <i>По шоссе едет автомобиль. Ребята развели у реки костёр. Дежурный следит за порядком в классе.</i></p> <p>3. Игра «Волшебные яблочки» Ход игры - на плакате нарисована яблоня с яблоками, на которых написаны буквы. Учитель сообщает учащимся, что это не обычная яблоня, а волшебная. На ней выросли не только обыкновенные яблоки, но и яблоки с буквами «А», «О», «И», «Е», «Я». Сорвать яблоко с буквой может тот, кто правильно подберет слово. Задача детей – вычленить в словарном слове орфограмму и вставить правильную букву.</p> <table border="0"> <tr> <td><i>Л * сица</i></td><td><i>р * ебята</i></td></tr> <tr> <td><i>М * роз</i></td><td><i>г * рох</i></td></tr> <tr> <td><i>М * шина</i></td><td><i>к * пуста</i></td></tr> <tr> <td><i>За * ц</i></td><td><i>ст * лица</i></td></tr> </table>	<i>Л * сица</i>	<i>р * ебята</i>	<i>М * роз</i>	<i>г * рох</i>	<i>М * шина</i>	<i>к * пуста</i>	<i>За * ц</i>	<i>ст * лица</i>
<i>Л * сица</i>	<i>р * ебята</i>								
<i>М * роз</i>	<i>г * рох</i>								
<i>М * шина</i>	<i>к * пуста</i>								
<i>За * ц</i>	<i>ст * лица</i>								
3. Работа над слуховым образом слова	<p>Работа над слуховым образом слова включает в себя запоминание на слух фонем в морфемах.</p> <p>1. Игра «Устный кроссворд» Ребёнку предлагается узнать изучаемые словарные слова. Взрослый называет доступное определение (читает значение), а ребёнок называет слово и записывает его. При выполнении этого упражнения актуализируется значение слова и закрепляется связь значения с акустическим образом слова.</p> <p>2. Игра «Отгадайка» Цель – развитие слуховой памяти. Ход игры: дети отгадывают загадки на слух, проговаривают словарное слово, которое загадано, после того, как прозвучала отгадка, устно обговариваются непроверяемые орфограммы. Отгадайте загадку. <i>Белое поле Черное семя Кто его сеет Тот разумеет. (Письмо)</i> Как письмо находит своего хозяина?</p>								
4. Работа по развитию орфографической зоркости	<p>Работа по развитию орфографической зоркости предполагает умение детей увидеть опасное место в словарном слове.</p> <p>К приёмам формирования орфографической зоркости относится подчёркивание «опасных» мест в слове,</p>								

	<p>списывание с различными заданиями, нахождение чужих ошибок, различные виды диктантов (зрительные, с комментированием, картинные, выборочные, по памяти, творческие).</p> <p>1. Упражнение 1</p> <p>Цель – развитие у ребёнка умения видеть орфограмму в слове</p> <p>Ход упражнения – детям необходимо списать словосочетания, подчеркнув непроверяемую орфограмму.</p> <p><i>Л..сной ..рех, ши..нчное з..рно, в..ренья из ябл..к, ур..жай хл..бов, под..рить к..ртину, з..лёный ..гурец, заб..вает м..лотком, пол..вают ..город.</i></p> <p>2. Игра «Волшебные домики»</p> <p>Ход игры - играют две команды. На доске записаны в два столбика словарные слова с пропущенными буквами. Под каждым столбиком нарисован домик с окошками, закрытыми шторками, на обратной стороне которых написаны пропущенные буквы. Нужно открыть шторки, взять букву и вставить её на место пропуска в нужное слово. Выигрывает команда, которая быстрее откроет все окошки. В конце учащимся необходимо переписать получившиеся словарные слова в рабочую тетрадь, подчеркнув орфограммы.</p> <p><i>Лаг.рь т.традь</i> <i>К.стёр с.рень</i> <i>Р.бята св.бода</i> <i>Ул.ца р.стение</i></p> <p>3. Выборочный диктант</p> <p>Цель – развитие умения вычленить из текста словарное слово.</p> <p>Ход – логопед читает диктант, а детям необходимо записать слова с непроверяемым написанием. Подчеркнуть орфограммы.</p> <p><i>По шоссе едет автомобиль. Ребята развели у реки костер. Дежурный следит за порядком в классе.</i></p> <p>4. Упражнение</p> <p>Ход упражнения – учащимся необходимо составить из слов словосочетания, меняя окончания. Подчеркнуть непроверяемые орфограммы и списать слова.</p> <p><i>Портрет деревня</i> <i>Ветка ученик</i> <i>Клюв петух</i> <i>Хвост писатель</i> <i>Портфель квартира</i> <i>Окраина яблоня</i> <i>Ремонт ворона</i></p>
5. Работа над зрительным образом слова	<p>Работа над зрительным образом слова предполагает работу над письмом по слуху и при списывании, а так же при выполнении диктантов со зрительной</p>

подготовкой.

1. Игра «Догадайся, что за слово?»

Цель – развитие зрительной памяти

Ход игры: учащимся необходимо к каждой звуковой схеме подобрать подходящее словарное слово, написать данное слово в рабочую тетрадь.

	О		о		
ворона	О		о		
сорока	О		о		
молоко	О		о		
корова	О		о		
солома	О		о		

о						Овёс
						Овощи
						Огород

2. Игра «Собери слово»

Цель – развитие зрительной памяти (игра способствует анализу и сравнению). Так же активизируется моторная память (переписывание слов).

Ход игры - в схемах слов записаны только гласные, которые являются орфограммами. Остальные буквы обозначены точками. Детям предъявляются звукобуквенные схемы слов, к которым они должны подобрать подходящие слова. Учащимся необходимо вписать вместо точек недостающие буквы. Подчеркнуть все орфограммы.

. о
 . а о
 .а . . . о
 . а
 . а о

(расстояние, вагон, направо, вокзал, налево)

3. Игра «Запомни и запиши»


Цель – развитие зрительной памяти

Ход игры: На доске заранее логопед записывает 10 слов, начинающихся на одну и ту же букву, открывает запись на минуту, потом доску закрывает и предлагает ученикам написать их по памяти.

береза, баобаб,
 бирюзовый, багряный,
 бордовый, бамбук,
 бензин, балкон,
 белизна, бегемот.

4. Разгадайте ребус. Запишите ответ и подчеркните орфограммы.

Задача – дети должны подобрать вариант, записать слово, отметив орфограмму.

	 <p style="text-align: right;">Ф о н.</p>
<p>6. Работа над моторным образом слова</p>	<p>Работа над моторным образом слова предполагает многократное написание одного и того же словарного слова.</p> <p>1. Упражнение 1 Ход упражнения – учащимся предлагается записать словарные слова, располагая их в алфавитном порядке и наоборот. Вставить пропущенные буквы: <i>Г...рой, адр...с, ур...жай, р...кета, ябл..к., п...нал, т...пор, п...суда, б...лот..</i></p> <p>2. Упражнение 2 Ход упражнения – учащимся необходимо вставить пропущенные буквы, назвать, к какой группе относятся каждый столбик и записать каждое слово столько раз, сколько есть гласных звуков в слове. <i>Например</i>, малина – 3 гласных звука (малина, малина, малина). <i>М..лина б..рёза за..ц</i> <i>З..мл..ника ..сина л..сица</i> <i>См..родина ябл..ня м..дведь</i></p> <p>3. Упражнение 3 Ход упражнения – учащимся необходимо списать стихотворение, вставив пропущенные буквы. Отдельно выписать из стихотворения словарные слова. Прописать каждое слово 3 раза, проговаривая. <i>М...лч...т л...са.</i> <i>Не вскрикнет птица.</i> <i>В тр...ве, у края борозды,</i> <i>Таится рыжая л...сица.</i> <i>Т...мнеют за...чы сл...ды.</i> <i>(Т. Белозёров)</i></p>
<p>7. Работа над зрительно-слухо-моторным образом слова</p>	<p>Работа над зрительно-слухо-моторным образом слова включает в себя развитие зрительной памяти (ребёнок должен вычленить словарное слово из предложенных), развитие слуховой памяти (учащийся должен запомнить на слух фонему в морфемах), развитие моторной памяти (записать данное слово многократно).</p> <p>1. Игра «Угадай букву» Цель – развитие зрительно-слухо-моторной памяти Ход игры – ребёнку предлагается прописать словарное слово. Подчеркнуть каждую букву. Через некоторое время стереть буквы, оставив чёрточки. Задача ребёнка назвать все стёртые буквы, можно вразброс. Далее записать словарное слово в тетрадь с проговариванием его вслух. Играть можно и в паре, кто быстрее назовёт</p>

	<p>букву, соответствующую указанной чёрточке. <u>К</u> <u>О</u> <u>Р</u> <u>О</u> <u>В</u> <u>А</u>,</p> <p>2. Игра «Древнерусское письмо» Цель – развитие зрительно-слухо-моторной памяти Ход игры - предварительно распределив слова по схожести орфограмм, записать словарные слова под диктовку либо только согласными (диктуются слова, в которых нужно запомнить написание согласных), либо только гласными (в которых нужно запомнить слово с проблемными гласными). При записи словарных слов ребёнку необходимо проговаривать данное слово. <i>Например, еоие (велосипед), аоаоия (лаборатория), прфсср (профессор), трртр (территория).</i></p> <p>3. Игра «Шифровки» Цель – развитие зрительно-слухо-моторной памяти Ход игры – детям предлагается разделить данные слова на слоги. Составить из полученных слогов словарное слово, проговаривая, взяв из каждого слова по одному слогу. Поставить ударение, выделить орфограмму. ВЕС НА ГО РОД НА РОД ТРА ВА У ГОН ВА ГОН ТЕ МА ЛЕ ТО ФОН ТАН ТЕ ЛЕ ФОН</p> <p>4. Игра «Доскажи словечко» Цель – развитие зрительно-слухо-моторной памяти. Ход игры - дети прослушивают загадку, тем самым активизируется слуховая память. Дети рисуют рисунок отгадку, проговаривая словарное слово.. После того как дети нарисуют рисунок, они его подписывают (чей это портрет), развивая моторную память. Во время творческой работы дети очень увлечены и, когда графически предъявляется слово, то оно откладывается в сознании ребёнка, тренируя зрительную память. <i>Если видишь, что с картины Смотрит кто-нибудь на нас, Или принц в плаще старинном, Или в робе верхолаз, Летчик или балерина, Или Колька, твой сосед, Обязательно картина Называется. (портрет)</i></p>
8. Работа над морфемным составом слова	<p>В результате работы над морфемным составом слова совершенствуется умение, распознавать и подбирать однокоренные слова, углубляется представление учащихся о словообразовательной роли приставок и суффиксов, формируется умение разбирать слова по составу, развивается умение точно употреблять в письменной речи словарные слова с приставками и суффиксами. Приведём примеры игр и упражнений.</p> <p>1. Игра «Собери слово»</p>

	<p>Ход игры – учащимся необходимо отгадать слово по их морфемным признакам. Узнайте слово, которое задумано. Задуманное слово, однокоренное со словом «красивый». Приставка, как в слове «пошёл». Суффикс, как в слове «берёзка». Окончание, как в слове «печка».</p> <p>2. Игра «Найди лишнее слово» Игра помогает научиться различать однокоренные слова и формы одного и того же слова. <i>Яблоко, яблочный, яблоня, яблочко, яблоки.</i> <i>Осина, осинка, подосиновик, осинник, осине, осиновый</i> Подберите к словарным словам однокоренные слова разных частей речи. <i>Рисунок (рисовать, нарисованный, рисуночек).</i> <i>Мороз (морозный, морозит, морозно, заморозки)</i> <i>Адрес (адресный, адресок, адресовать)</i></p> <p>3. Упражнение «Собери слово» Цель – развитие зрительно-слухо-моторной памяти, развитие морфемного состава слова. Ход игры - дети разбирают слово по составу. Далее дети включают слово в контекст, с целью уточнения его лексического значения. Разобрать слово «ПУТЕШЕСТВИЕ» по составу. Вставить пропущенные слова. Путешествие – это . . . или . . . с какой-либо целью. (Танец, игра, поездка, пение, передвижение пешком, прогулка, встреча)</p> <p>4. Упражнение «Образуй» Цель – развитие морфемного состава слова Ход игры – детям необходимо образовать родственные слова от предложенных словарных слов и указать при помощи чего они образовались. От слов береза, праздник, солома, яблоко образуйте родственные слова. Укажите, при помощи чего они образовались.</p> <p>5. Упражнение «Придумай новое слово» Цель – развитие морфемного состава слова Ход игры – детям необходимо от предложенных словарных слов образовать слово при помощи суффикса –к-. От слов газета, железо, картина, осина образуйте новые слова с суффиксом –к-.</p> <p>6. Игра «Найди лишнее слово» Цель – развитие морфемного состава слова Ход игры – учащимся необходимо образовать от словарных слов однокоренные слова с целью научиться различать однокоренные слова и формы одного и того же слова. <i>Берёза, берёзовый, березняк, подберёзовик, берёзка, берёзонька, берёзки.</i></p>
--	--

	<p><i>Праздник, праздничный, праздники, праздновать. Заяц, зайчик, зайчишка, зайчиха, зайцы, заячья.</i></p>
<p>9. Работа над лексическим значением слова – этимологический анализ</p>	<p>1. Игра «Верно ли?»</p> <p>Цель игры – закрепление навыка соотнесения созвучных слов по значению, актуализация в памяти этимологических сведений о словарном слове.</p> <p>Ход игры – детям необходимо ответить на вопросы, используя этимологический словарь.</p> <p>... слова <i>портной</i> и <i>портфель</i> восходят к одному и тому же историческому корню?</p> <p>(Неверно. Слово <i>портной</i> исконно русское и восходит к слову <i>порт</i> в значении "полотно". Слово <i>портфель</i> восходит к французскому <i>портер</i>, что значит "носить")</p> <p>... слово <i>газета</i> образовано от слова <i>газ</i>?</p> <p>(Неверно. Слово <i>газета</i> образовано от итальянского <i>газа</i>, что значит "сорока" - изображение птицы на мелкой монете, которую отдавали за лист бумаги с напечатанной информацией. Слово <i>газ</i> восходит к греческому <i>хаос</i> в значении "первичное, бесформенное состояние мира")</p> <p>... слова <i>капитан</i> и <i>капуста</i> восходят к одному и тому же историческому корню?</p> <p>(Верно. Слова <i>капуста</i> и <i>капитан</i> восходят к латинскому <i>капут</i> в значении "голова")</p> <p>2. Упражнение 1</p> <p>Приём этимологического рассказа с элементами занимательности. После прослушивания дети самостоятельно записывают слово, а затем слово графически предъявляется учителем. При выполнении этого упражнения задействованы зрительная и слуховая виды памяти.</p> <p><i>Послушайте небольшую историю и догадайтесь, о чем в ней идет речь. Кто сможет правильно написать это слово на доске?</i></p> <p><i>Лет триста тому назад английская дама Джейн Вокс превратила свою усадьбу в место общественных гуляний и построила павильон, который назвала «Воксхолл», или «зал госпожи Во». Потом это слово стало означать «концертный зал на железнодорожной станции». Такой зал в городе Павловске под Петербургом начали называть вокзалом. Когда была построена Железная дорога из Петербурга в Павловск, конечную остановку называли ...</i></p> <p>3. Упражнение 2</p> <p>Ход упражнения: Детям предлагается вставить пропущенные слова в стихах. С целью уточнения лексического значения слова, детям сообщается история происхождения данного слова. Затем слово предъявляется графически сначала самим учителем, а затем, после прочтения, дети вписывают слово в</p>

	<p>текст стихотворения. <i>Белая под моим окном</i> <i>Принакрылась снегом, словно серебром.</i> <i>..... жёлтою резьбой</i> <i>Блестят в лазури голубой.</i> Берёза – лиственное дерево с белой корой. Слово «берёза» в старину означало «светлый, ясный». От того же корня произошло слово «белый».</p> <p>4. Упражнение 3 Ход упражнения: изучение слова начинается со знакомства с его этимологией. При подстановке изучаемого слова в текст стихотворения у детей работают все виды памяти. <i>Произошло от древнего слова «меделя» - «медленный».</i> Вставьте пропущенное слово. <i>Я из лесу вышел; был сильный мороз.</i> <i>Гляжу, поднимается... в гору</i> <i>Лошадка, везущая хвосту воз.</i></p> <p>5. Упражнение «Самодиктант» Ход игры – детям необходимо вспомнить и записать как можно больше слов... ... имеющих в своём составе исторический корень - <i>кол</i> - (от <i>коло</i>) со значением "круг". (<i>Колесо, коляска, кольцо, кольчуга, около, околица, колобок и др.</i>) ... имеющих в своём составе исторический корень - <i>кор</i> - (от <i>кора</i>). (<i>Корабль, кораблик, кораблестроитель, корабельный, корыто, короб, коробка, корица, коричневый</i>) ... имеющих в своём составе исторический корень - <i>лоп</i> - в значении "лист". (<i>Лопасть, лопата, перелопатить, лопатка, лопух, лопоухий и др.</i>)</p>
<p>10. Работа над ассоциативным образом слова (мнемотехника)</p>	<p>Работа над ассоциативным образом слова помогает детям лучше усвоить словарное слово, путём создания своего ассоциативного образа.</p> <p>Алгоритм создания ассоциативного образа:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) записать словарное слово и поставить ударение; 2) выделить слог, который вызывает трудности (сомнение) при написании; 3)выписать отдельно слог, вызывающий сомнение, выделив цветом сомнительную орфограмму; 4) найти ассоциативный образ, связанный со словарным словом, и записать его напротив словарного слова; 5) изобразить словарное слово, объединенное с ассоциативным образом (рисунок); 6) прочитать словарное слово, чётко

	<p>воспроизвести вслух найденный ассоциативный образ, представляя их объединение и связывающую сомнительную орфограмму.</p> <p>Ход задания – детям необходимо в соответствии с алгоритмом подобрать ассоциативный образ к словарному слову.</p> <p><i>Работа со словом «берёза»</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Записать словарное слово и поставить ударение. Берёза. 2. Выделить зеленым цветом (подчеркнуть, обвести) слог, который вызывает трудности (сомнение) при написании. бе-рё-за. 3. Выписать отдельно слог, вызывающий сомнение, выделив (размером, цветом) сомнительную орфограмму. б_Е., б_е. 4. Найти асоциативный образ, связанный со словарным словом, и записать его напротив словарного слова. Ассоциативный образ должен иметь в своем написании не вызывающую сомнений букву, которая является сомнительной в словарном слове. * береза - по цвету _бЕлая * береза - кудрявая: нужен грЕбень, чтобы расчесать (по форме как буква Е) б_Е.реза - б_Е.лая, - гр_Е.бень (_Е.) 5. Изобразить словарное слово, объединенное с ассоциативным образом (рисунок и/или пересечение слов через сомнительную орфограмму). б б_Е реза л а я 6. Прочесть словарное слово и четко воспроизвести вслух найденный ассоциативный образ, представляя их объединение и связывающую их сомнительную орфограмму. <p>Примеры словарных слов и ассоциативных образов:</p> <p>Г А зета - бум_А га, к_А рман - дыр_А., д_И рект_О р - кр_И к, р_О т, к_О нцерт - н_О та, х_О р, з_А вод - труб_А., к_О рабль - в_О лны, б_О цман, к_О к.</p>
--	--

Таблица 2.5. Направления, игры и упражнения по работе над формированием навыка написания словарных слов

Исходя из таблицы 2.5 можно сделать вывод, что система работы над словарным словом на уроках русского языка включает в себя такие положения: в языке все стороны взаимосвязаны, поэтому и процесс обучения школьников целесообразно организовать так, чтобы в определенной взаимосвязи проводилась работа по фонетике, орфографии, словообразованию, морфологии, лексике и синтаксису, чтобы все стороны слова (его лексическое значение, грамматические признаки, морфемный состав, а так же произношение и написание) рассматривались в единстве. Таким образом, создаются условия, при которых у учащихся развивается разносторонний подход к слову.

Для успешного запоминания словарных слов можно воспользоваться рекомендациями:

1. Заниматься нужно ежедневно по 15-20 минут.
2. Брать для запоминания от 5 до 10 слов на неделю.
3. Использование слухового анализатора: ребёнок проговаривает слово, без выделения слогов определяет (трудное) место.
4. Использование зрительного анализатора: ребёнок должен работать с орфографическим словарём для лучшего запоминания орфографического облика слова.
5. Систематичность и постоянный контроль за усвоением написания трудных слов.
7. Изучение слов должно быть правильно спланировано: по дням недели, по темам или по графическому сходству.

Таким образом, использование данных игр, упражнений и рекомендаций способствует быстрому и прочному усвоению словарных слов, вследствие чего формируется навык грамотного письма.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Словарно-орфографической работе, в процессе которой учащиеся усваивают слова с непроверяемыми написаниями, придается большое значение в начальном курсе грамматики, правописания и развития речи. Первоначальное знакомство с такими словами начинается уже в 1 классе. В каждом из последующих классов количество таких слов, требующих запоминания и грамотного употребления в устной и письменной речи, увеличивается.

На формирование навыка написания словарных слов влияет дизорфография, которая относится к проявлениям нарушения овладения письменной речью. В основе дизорфографии лежат трудности усвоения двух принципов русской орфографии: морфологического и традиционного.

Неусвоение морфологического принципа обусловлено несформированностью морфологических обобщений, навыков оперирования грамматическими категориями (род, спряжение, склонение), нарушением языкового анализа и синтеза и проявляющихся в аграмматических ошибках, ошибках на смешение артикуляторно и акустически близких звуков, ошибках языкового анализа, ошибках на смешение букв и отграничения языковых единиц, а неусвоение традиционного принципа связано с неправильным написанием детьми словарных слов.

Правописание словарных слов относится к орфограммам средней степени трудности и имеет достаточно частотное проявление в письменных работах младших школьников.

Овладение принципами написания словарных слов основывается на сформированности у школьников словообразовательного анализа. Данным нарушением страдают не только дети с нормой, но и с речевой патологией. К таким детям относят детей с «общим недоразвитием речи». У детей с ОНР часто отмечается бедность словаря, как активного, так и пассивного,

преобладает в основном предметно-бытовая лексика. Дети плохо классифицируют предметы по группам, путают названия овощей и фруктов. В их словарном запасе мало глаголов, обозначающих состояние и переживания людей, существительных, характеризующих нравственный облик человека, и особенно малочисленна группа наречий и прилагательных, служащих для характеристики действий, поступков. Наиболее типичными орфографическими ошибками в работах учащихся являются ошибки на правописание безударных гласных в слове.

В ходе проведённого исследования можно сделать вывод о том, что высокий уровень написания словарных слов в словарном диктанте составил 8,33%, хороший – 33,33%, средний уровень показали 17% учащихся, а низкий уровень – 42%. При написании словарных слов в контрольном диктанте высокий и средний уровень показали 25% учащихся, хороший уровень – 33,33%, а низкий уровень – 16,67%. Самым сложным словарным словом для учащихся является «воробей». Всего лишь 16% детей написали его верно. Полученные данные свидетельствуют о нестабильности написания словарных слов в словарном и контрольном диктанте.

Для того чтобы дети лучше овладевали навыком написания словарных слов, необходимо регулярно проводить работу над словарными словами, активизировать умственную деятельность детей и развивать все виды памяти: слуховую, эмоциональную, тактильную, кинестетическую.

Проведенное изучение состояния навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи, а также теоретический анализ психолого-педагогической литературы позволил нам определить основные направления логопедической работы:

- 1) создание мотивационной основы, формирующей интерес словарному слову;
- 2) работа над речедвигательным образом слова;
- 3) работа над слуховым образом слова;

- 4) работа по развитию орфографической зоркости;
- 5) работа над зрительным образом слова;
- 6) работа над моторным образом слова;
- 7) работа над морфемным составом слова;
- 8) работа над зрительно-слухо-моторным образом;
- 9) работа над лексическим значением слова (этимологический анализ).
- 10) работа над ассоциативным образом слова (мнемотехника).

Были выделены основные приёмы для формирования навыка написания словарных слов: приём орфографического проговаривания, этимологический анализ, мнемонические приёмы, этимологическая справка.

По выделенным нами направлениям были составлены игры и методические рекомендации, которые будут способствовать эффективному формированию навыка написания словарных слов младшими школьниками с ОНР.

Выделенные нами направления и приёмы логопедической работы учитывают, с одной стороны, нейрофизиологические особенности овладения навыком правописания словарных слов, а с другой стороны, когнитивно-речевые особенности детей с общим недоразвитием речи.

Таким образом, изучение детского словаря, его увеличение, углубление и обогащение должно стать постоянной заботой учителя, так как индивидуальный словарь любого человека, и тем более младшего школьника во многом зависит от его индивидуального жизненного опыта, уровня образованности, самостоятельности мысли.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азова, О.И. Особенности овладения орфографией младшими школьниками с общим недоразвитием речи [Текст] / О.И. Азова // Российская Ассоциация дислексии. Издательство Московского Социально-Гуманитарного Института. 14—16 сентября 2004 года Москва.
2. Визель, Т.Г., Дмитрова, Е.Д. Дизорфография у учащихся средней и старшей школы [Текст] / Т.Г. Визель, Е.Д. Дмитрова // Российская Ассоциация дислексии. Издательство Московского Социально-Гуманитарного Института. 14—16 сентября 2004 года Москва.
3. Волоскова, Н.Н. Трудности формирования навыка письма у учащихся начальных классов [Текст] / Н.Н. Волоскова. - М., 1996. Диссертация.
4. Ганькина, М.В. Грамматическая аптечка: Неотложная помощь в правописании [Текст] / М.В. Ганькина / М.: Генезис, 2010.- 232с.: ил.- (+CD).
5. Гордеев, Э.В., Дмитриук, М.В. Виды работ над словами с непроверяемыми написаниями на уроках русского языка [Текст] / Э.В. Гордеев, М.В. Дмитриук. - Тула, 1995.
6. Граник Г.Г., Бондаренко, С.М., Концевая, Л.А. Секреты орфографии [Текст] / Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко // Книга для учащихся. М.: Просвещение, 1991.-222с.
7. Грушевская, М.С. Дисграфия у младших школьников [Текст] / М.С. Грушевская / Диссертация кандидата педагогических наук. М., 1982.
8. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов [Текст] / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1991.-224с.: ил.
9. Ераткина, В.В. Активизация самостоятельной работы по орфографии в начальной школе [Текст] / В.В. Ераткина - Рязань: Изд-во РГПУ, 1995.
10. Жинкин, Н.И. Развитие письменной речи учащихся III-IV классов [Текст] / Н.И. Жинкин / Известия АПН РСФСР. 1956. Вып.78.

11. Зегебарт, Г.М. Учение без мучения. Коррекция дисграфии [Текст]: Учебно-методическое пособие для психологов, учителей и родителей. -4-е изд. / Г.М. Зегебарт. - М.: Генезис, 2012.-40с.
12. Иваненко, С.Ф. К диагностике нарушения чтения и письма у младших школьников [Текст] / С.Ф. Иваненко // Дефектология, 1984, №1.
13. Иваненко, С.Ф. Из опыта работы по коррекции нарушения устной и письменной речи у младших школьников [Текст] /С.Ф. Иваненко // Дефектология, 1988, №1.
14. Иванова, В.Ф. Современный русский язык. Графика и орфография [Текст] / В.Ф. Иванова. - М., 1976.
15. Ивановская, О.Г., Гадасина, Л.Я., Николаева, Т.В., Савченко, С.Ф. Дисграфия и дизорфография: изучение, методика, сказки: Методическое пособие [Текст] /. – СПб.: КАРО, 2008, - 544с.
16. Иншакова, О.Б. Словарные слова в образах и картинках: пособие для логопеда: в 2 ч. 1-2 класс [Текст] /. – М., 2005.-25с.
17. Иншакова, О.Б., Назарова, А.А. Методика выявления дизорфографии у младших школьников [Текст] / М.: В. Секачев, 2013.-72с.
18. Истрин, В.А. Развитие письма [Текст] / В. А. Истрин.– М.: АН СССР, 1961.-403с.
19. Колпаковская, И.К. Особенности письма у детей с ОНР [Текст] / И.К. Колпаковская. – М.: 1970.
20. Корнев, А.Н. Нарушение чтения и письма [Текст] / А.Н. Корнев.- СПб.: Речь, 2003.-330с.: ил., табл.- (Детская психология).
21. Кохичко, А.Н. Этимология в помощь орфографии [Текст] / А.Н. Кохичко. - Мурманск, 1995.
22. Лалаева, Р.И, Венедиктова, Л.В. Нарушения чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция [Текст] / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – Ростов Н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. 224с. (Серия «Коррекционная педагогика».).

23. Лалаева, Р.И. Нарушения письменной речи [Текст] / Р.И. Лалаева. – М., 1983.
24. Лалаева, Р.И, Прищепова И.В. Выявления дизорфографии у младших школьников [Текст] / Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова. – СПб .: СПб ГУПМ, 1999.-36с.
25. Левина, Р.Е. Влияние недоразвития речи на усвоение письма [Текст] / Р.Е. Левина // Специальная школа – М., 1963.
26. Лёвушкина, О.Н. Словарная работа в начальных классах. Библиотека учителя начальных классов [Текст] / О.Н. Лёвушкина. - М., «Владос». 2003.
27. Лёвушкина, О.Н. Этимологический анализ на уроках в начальных классах как средство обогащения словарного запаса учащихся [Текст] // Дис... канд. пед. наук. - Ульяновск, 2000.
28. Логопедия [Текст] / Под ред. Волковой Л.С., Шаховской С.Н. – М., 1998.
29. Ляудис, В.Я., Негурэ, И.П. Психологические основы формирования письменной речи младших школьников [Текст] / В.Я. Ляудис, И.П. Негурэ.- М., 1994.
30. Логопедия: Методическое наследие: Кн. 5 Фонетико – фонематическое и общее недоразвитие речи [Текст] / Под ред. Л.С.Волковой М.: Гуманит. ИЗД. Центр ВЛАДОС, 2003.
31. Нейросихическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников: [Текст] / Под общей редакцией Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой. – М.: В. Секачев, 2008. – 128с.
32. Никашина, Н.А. Недостатки произношения и письма у учащихся 1 классов массовых школ [Текст] / Н.А. Никашина. Вопросы логопедии. М., 1959.
33. Окулова, Г.Е. Словарная работа на уроках русского языка в начальной школе [Текст] / Г.Е. Окулова - М., 1992.

34. Парамонова, Л.Г. Русский язык. Правописание и грамматика [Текст] / Л.Г. Парамонова. – СПб.: Дельта, 2001. – 112с.
35. Прищепова, И.В. Дизорфография младших школьников: Учебно-методическое пособие [Текст] /. – СПб.: КАРО, 2006-240с.- (Серия «Коррекционная педагогика»).
36. Справочник логопеда [Текст] / М.А. Поваляева. – Изд. 9-е.- Ростов н/Д: Феникс, 2008.- 445, с.: ил. – (Справочник).
37. Садовникова, И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма [Текст]: Пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов / И.Н. Садовникова. – М.: АРКТИ, 2005.- 400с.: ил. (Библиотека практического логопеда).
38. Соболева, А.Е., Емельянова Е.Н. Пишу без ошибок. Русский язык с нейропсихологом [Текст] / А.Е. Соболева, Е.Н. Емельянова.-СПб.: Питер, 2009.-96с.: ил.- (Серия «Детскому психологу»).
39. Текучев, А.В. Методика русского языка в средней школе / [Текст].- М.: «Просвещение», 1980. – 413 с.
40. Фадеева, Е.А. Учим словарные слова [Текст] / Фадеева, Е.А // Логопед. – 2009. - №5.

Словарный диктант

Берёза, воробей, ворона, лисица, яблоко, петух, учитель, медведь.

Контрольный диктант

Ребята ходили в зоопарк. Там было много зверей и птиц. На берёзе сидели воробей и ворона. В клетке лежала рыжая лисица. Дети кормили яблоком петуха. Учитель показал им бурого медведя.

Приложение 3

Фамилия Имя	берёза			ворон а			лисиц а			яблок о			петух			учител ь			воробе й			медвед ь		
	и	в	н	и	в	н	и	в	н	и	в	н	и	в	н	и	в	н	и	в	н	и	в	н
Олег Б.		+				+		+						+			+				+	+		+
Анатолий В.	+					+			+		+				+		+				+			+
Никита З.		+		+					+		+			+			+		+		+		+	
Роман К.	+				+			+			+			+				+			+		+	
Дмитрий К.		+				+		+					+					+			+			+
Анастасия К.		+			+			+			+			+			+				+		+	
Юлия М.			+			+		+			+				+			+			+			+
Никита М.		+			+			+			+			+				+			+			+
Алексей П.		+			+				+		+				+		+			+			+	
Иван П.		+				+		+			+				+			+			+		+	
Евгения Р.		+			+			+			+			+			+			+			+	
Татьяна Ф.		+			+				+			+		+			+				+		+	

Приложение 4

Фамилия Имя	берёза			ворона			лисица			яблочко			петух			учитель			воробей			медведь		
	и	в	н	и	в	н	и	в	н	и	в	н	и	в	н	и	в	н	и	в	н	и	в	н
Олег Б.		+			+			+			+		+		+		+			+			+	
Анатолий В.			+		+			+			+			+	+				+				+	
Никита З.		+			+			+			+		+		+		+			+			+	
Роман К.		+				+		+			+		+				+		+				+	
Дмитрий К.			+		+				+			+		+			+			+			+	
Анастасия К.		+			+			+			+		+			+				+		+		
Юлия М.		+				+			+			+			+			+			+		+	
Никита М.		+			+			+			+		+		+		+		+				+	
Алексей П.		+			+			+			+		+		+		+			+			+	
Иван П.		+			+			+			+			+		+			+			+		
Евгения Р.		+			+			+			+		+		+		+			+			+	
Татьяна Ф.		+			+			+		+			+			+				+			+	